UNIVERSITETET I NORDLAND

SMÅ BARN OG PSYKISK HELSE

En casestudie med intervju som metode

ST 306 L

40 stp.

Masteroppgaven i tilpasset opplæring, fordypning i spesialpedagogikk

September 2011

Odd Magne Nicolaisen og Kristin Willassen

Sammendrag

Gjennom vår yrkeserfaring har vi sett at engstelige barn gjerne trekker seg tilbake fra fellesskapet med andre barn. Situasjoner som er morsomt og spennende for de fleste barn, kan fremprovosere engstelse hos noen barn. Utfordringene er å hjelpe disse barna å tørre, samtidig som vi skal respektere og anerkjenne deres følelser og ikke presse dem inn i noe de ikke er klar for.

Problemstilling: *Hva slags kunnskap og erfaring har førskolelærere for å se de engstelige barna og i så fall; hva gjøres for å tilrettelegge situasjoner i barnehagen for å hjelpe disse barna?*

Fra nyere forskning har vi støttet oss til resultater fra Barn i Bergen – undersøkelsen (2008) som har kartlagt den psykiske helsen til barn fra sju-tolv år og avdekker et stort behov for økt fokus på "de usynlige lidelsene". Vi mener det har overføringsverdi til barn i førskolealder og vårt hovedfokus har vært på hvordan barnehagen kan ha en forebyggende effekt.

Oppgavens teoretiske grunnlag tar utgangspunkt i undersøkelser vedrørende barn og unge med innadvendt atferd. I tillegg presenteres teori vedrørende utvikling av sosial kompetanse og mestringsteoretisk grunnlag. Teori om selvutvikling omtales som livslang prosess.

Vi belyser problemstillingen med et casestudiedesign gjennom en kvalitativ tilnærming med tilhørende forskningsintervju.

Formålet vårt er å få en dypere innsikt i hvordan førskolelærere opplever de engstelige barna i barnehagen og samtidig få kunnskap om hvordan det drives forebygging og tilrettelegging av tiltak. Utvalget vårt består av fem førskolelærere tilsatt som pedagogiske ledere i barnehagen. I analysen av materialet benytter vi en hermeneutisk tilnærming, som igjen bygger på en bevisstgjørende fortolkning med danning av et vitenskapelig fundament som utgangspunkt for den kvalitative forskningen.

Hovedfunnene i vår undersøkelse viser at alle informantene har erfaring med engstelige barn i barnehagen. De uttrykker at det er viktig å hjelpe de engstelige barna, og praktiserer tiltak for å hjelpe dem i leken og for å bli trygge i barnehagen. Alle informantene uttrykte at det er de

urolige barna som får mest oppmerksomhet, og at det er en utfordring for de voksne å se de stille barna. Vår konklusjon er at førskolelærere har gode rutiner for å observere og fange opp de barna som viser utrygg og engstelig atferd. Det er imidlertid ingen som viser til at det er nedfelt i barnehagens planer hvordan en skal ivareta barns psykiske helse. Kanskje må pedagogens bevissthet om sin egen rolle styrkes?

I prosessen med masteroppgaven har vi fått bekreftet vår forforståelse om nødvendigheten for disse barna å ha en voksen som ser dem og som de kan føle seg trygge hos.

Vi har fått mange svar som stemmer med vår forforståelse med nødvendigheten av å sette økt fokus på de internaliserte vanskene. Vi har også fått en forståelse av at det er et aktuelt tema i barnehagen, som førskolelærere føler de kan for lite om, men som de ønsker å tilegne seg ytterligere kompetanse om.

Summary

Through our professional experience, we have seen that anxious children often withdraw from the company of other children. Situations that are fun and exciting for most children can bring out anxiety in some children. The challenge is to help these children to dare, yet at the same time we must respect and recognise their feelings and not force them into doing something they are not ready for.

Problem: *What sort of knowledge and experience do preschool teachers have in order to identify anxious children and, if they have such knowledge and experience, what is being done to facilitate situations at preschools aimed at helping these children?*

From more recent research, we have relied on results from *Barn i Bergen* (2008) (Children in Bergen) – the survey which has recently mapped the mental health of children aged seven-twelve and identified a strong need for a greater focus on the invisible disorders. We believe that this can be transferred to children of preschool age and our main focus has been on how preschools can have a preventive effect.

The theoretical basis for this thesis consists of surveys concerning children and young people with introverted behaviour. In addition, theory concerning the development of social skills and the basis for mastery theory are presented. Theory concerning self-development is discussed as a life-long process.

We consider the problem through a qualitative approach with associated research interviews. Our aim was to obtain a deeper insight into how preschool teachers can identify anxious children at their preschool and also learn more about how preventive and other measures are carried out. Our selection consists of five preschool teachers employed as pedagogic leaders at the preschool. We use a hermeneutic approach in the analysis of the material, which in turn is based on an awareness-raising interpretation with the creation of a scientific basis as a starting point for the qualitative research.

The key findings in our survey are that all the respondents have experience of anxious children at their preschool. They say that it is important to help these anxious children and to implement measures to help them to play and feel secure at their preschool. All the

respondents stated that it is the noisy children who receive the most attention and that it is a challenge for the adults to give the quiet children sufficient attention. Our conclusion is that preschool teachers have good routines in place for observing and identifying the children who show signs of insecure and anxious behaviour. However, no respondent said that the way in which the mental health of the children should be safeguarded is written down in their preschool's plans. Teachers' awareness of their own role should perhaps be reinforced.

In the process relating to the Master's thesis, we have reaffirmed our understanding of how important it is for these children that they have an adult who identifies them and they can feel secure with.

We have received many responses that correspond with our understanding of the necessity of focussing on the internalised difficulties. We have also gained an understanding that it is a topical theme at preschools about which preschool teachers feel they do not know enough, yet want to acquire additional skills.

Forord

Det er krevende å være student. Det er dobbelt krevende å være masterstudent med full jobb, familie, barn, hund og aktiviteter i tillegg. Det har vært utfordrende å være ektefeller og bo under samme tak som den en skriver oppgaven sammen med, og sjonglere oppgaveskriving og familieliv. Det har gått med mange kvelder og helger der en av oss eller begge har brukt tid foran PC eller stabler med bøker. Prosessen med å skrive en masteroppgave kan ikke beskrives, den må oppleves på godt og ondt. Derfor er det en ekstra stor lettelse å ferdigstille masteroppgaven.

Vi har hatt en god oppfølging av vår veileder Gisle Johnsen. En stor takk til ham for faglige råd og raske og oppklarende tilbakemeldinger på veiledningsspørsmål.

Takk til styrerne som var døråpnere for oss og som ga oss innsyn i deres barnehage. En stor takk går også til våre informanter som velvillig har stilt opp og svart på våre spørsmål. Dere ga oss mange gode tanker og nyttig informasjon som gjorde det mulig å skrive denne oppgaven.

Mamma Gerd og pappa Jørgen! Takk for at dere har stilt opp og passet hus, barn og hund når vi begge har vært på studiesamlinger! Uten dere hadde det ikke vært mulig å gjennomføre dette.

Kamilla og Malin: Tusen takk for deres tålmodighet og forståelse for at dere tidvis har hatt en fraværende mamma og pappa! Vi ser fram til igjen å være tilstede! Så er det bare å håpe at disse årene ikke har skremt dere fra å gjøre det samme når den tid kommer. For tro oss, det har vært verdt det. Malin: Du har vært med oss på en del studiesamlinger, da du enda gikk i barnehagen, så du vet jo at det er flott å være student i Bodø, med mye artig aktivitet på fritiden!

Nå er vi i mål, og vi er fremdeles sammen! Vi kommer til å savne avbrekket i hverdagen da vi var på studiesamlinger. Vi kan fremdeles ha faglige diskusjoner og kanskje legge av et besøk til Universitet i Nordland når vi skulle ha behov for det. Og hvem vet…når skrivekrampa har lagt seg, så kanskje begynner det å krible etter å ta fatt på et studie igjen?

Når en kommer til målstreken er det begynnelsen på et nytt mål. Vi gleder oss til fortsettelsen!

Sortland, 12. September, 2011

Odd Magne Nicolaisen Kristin Willassen

”Har du hørt en slik jente!

Ikke en lyd!

Bare snill og flink og ti og tjue tusen millioner stille.

Så stille

At plutselig en dag forsvant hun bare.

Ingen kunne se henne lenger.

Og ingen kunne høre henne lenger.

Og ingen visste engang at hun var der

For hun klarte ikke å si noe som helst

Hun bare satt der med hånden i været.

Og ingen så at hun satt der.

For så flink og stille var Lussi.”

Fra: Dahle & Nyhus (2002)

Innhold

Sammendrag 2
Summary 4
Forord 6
Kapittel 1 INNLEDNING 11
1.1Innledning 11
1.2 Problemstillingen og temaets aktualitet 14
1.3 Metode og bearbeiding av data 15
1.4 Oppbygging av oppgaven 16
KAPITTEL 2 17
2.0 Teoretisk grunnlag 17
2.1 Overordnet teoretisk syn 17
2.2 Klargjøring av begreper 20
2.2.1 Psykisk helse – forståelse og omfang 20
2.2.2 Angst og symptomer 22
2.3 Hva er engstelse og hva kjennetegner de engstelige barna? 23
2.3.1 Unngåelse og vegring 26
2.4 Ulike forklaringsmodeller 27
2.4.1Årsaksforhold 27
2.4.2Miljøfaktorer 27
2.4.3 Biologiske faktorer 28
2.4.4 Sosial kompetanse og kontakten med jevnaldrende 29
2.4.5 Foreldreferdigheter 30
2.4.6 Andre forhold 30
2.5 Forebygging og tiltak 31
2.5.1 Rammeplan for barnehagen 31
2.5.2 Personalet i barnehagen 32
2.5.3 Lek 33
2.5.6 Forutsigbarhet 34
2.5.7 Den gode samtalen 34
2.5.8 Å ha tro på seg selv beskytter mot stress 34
2.5.9 Selvfølelse og selvhevdelse 35
2.6 Forebygging ved overgang fra barnehage til skole 35
2.7 Overordnede prinsipper ved planlegging av tiltak 36
Kapittel 3.0 Design og metode 39

3.1 Design og metode 39
3.2 Casestudiedesign 41
3.3 Utvalg 44
3.4 Hermeneutisk tilnærming 45
3.5 Utvikling av intervjuguide 46
3.5.1 Prøveintervju 47
3.6 Plan for innsamling av data med noen etiske betraktninger 48
3.7 Validitet 49
3.8 Reliabilitet 50
3.9 Analyse og tekstfortolkning 51
Kapittel 4.0 Resultater 53
4.1 Erfaringer og kjennetegn ved engstelige barn i barnehagen 53
4.2 Tilknytning til andre barn og voksne 55
4.3 Strategier for å gi de engstelige barna støtte og mestringsopplevelser 55
4.4 Pedagogens rolle 57
4.5 Den voksne sin betydning 58
4.6 Forberedelser ved overgang barnehage skole 59
4.7 Barnehageloven om forebygging 59
4.8 Kommentarer 60
Kapittel 5.0 Drøftinger 62
5.1 Erfaringer og kjennetegn ved engstelige barn i barnehagen 62
5.2 Tilknytning til andre barn og voksne 65
5.3 Strategier for å gi de engstelige barna støtte og mestringsopplevelser 65
5.4 Pedagogens rolle 70
5.5 Den voksne sin betydning 71
5.6 Forberedelser ved overgang barnehage – skole 73
5.7 Barnehageloven om forebygging 76
5.8 Refleksjoner omkring små barn og psykisk helse 78
6.0 Oppsummering med metodekritikk 80
6.1 Utfordringer for videre forskning 83
LITTERATURLISTE: 84
Vedlegg 1 89
Vedlegg 2 91
Vedlegg 3 92

Kapittel 1 INNLEDNING

1.1Innledning

Til tross for økt satsing på barn og psykisk helse, viser undersøkelsen Barn i Bergen (2008) at det fremdeles er behov for økt kunnskap i barnehage og skole om barn og psykisk helse.

Angstproblemer er den psykiske vansken som flest barn strever med i småskolen. Mest vanlig er angst i forhold til spesifikke ting eller situasjoner, for eksempel i forhold til dyr, eller i form av redsel knyttet til adskillelse fra omsorgs- personer http://helse.uni.no/upload/ (19.01.2010).

Barn i Bergen-undersøkelsen (2008) har kartlagt at opptil 20% av alle barn har angstsymptomer http://helse.uni.no/upload/ (19.01.2010). Nonaas (2010) hevder at allerede i barnehagen kan disse barna ha fått være i fred med sin personlige utrygghet, sjenanse og sosiale engstelse. Dette har barnehagen uante muligheter til å gripe fatt i, slik at skjevutvikling for barn som er i risikosonen for å måtte leve et liv med angst, kan forebygges.

De redde og stille barna blir lett oversett, sier Fjermestad (Kvalheim et al., 2009). Han har forsket på barn og angst og mener det er en utbredt "vente og se" -holdning blant foreldre, lærere, barnehagepersonale og i helsevesenet. Holdninger som at de vokser det nok av seg. Tendensen er at de stille, sky og engstelige barna får mindre oppmerksomhet enn de sosiale, urolige og hyperaktive barna.

Den livslange læringsprosessen begynner i barnehagen og barnehageløftet legger en overordnet kvalitetssikring for barnehagen. Regjeringen ønsker å styrke sammenhengen mellom barnehage og skole for å oppnå et mest mulig kontinuerlig læringsløp (St.prp. nr 1, 2006-2007).

Ifølge stortingsmelding nr. 16 (2002-2003), er barnehagen den offentlige instansen som best kan bidra i det forebyggende arbeidet utenfor hjemmet for barn under skolealder.

Barnehagen har en unik posisjon som forebyggende instans. Formålet vårt er å få en dypere innsikt i hvordan førskolelærere opplever engstelige barn i barnehagen og samtidig få kunnskap om forebygging og tilrettelegging av tiltak.

Barn i Bergen – undersøkelsen (2008) har kartlagt den psykiske helsen til barn fra sju-tolv år og avdekker et stort behov for økt fokus på de "usynlige lidelsene". Disse viser seg å være utbredt både blant gutter og jenter. Videre sier undersøkelsen at atferdsproblemer er et område som får mest oppmerksomhet, mens emosjonelle vansker som tristhet, engstelse og redsel lett blir oversett av skolen. Foreldrene kan være bekymret fordi de merker at barna virker engstelige, men siden lærerne ikke gir noe tilbakemelding om dette, så blir de usikre på om dette er noe å gripe tak i www.forskning.no (12.01.2011).

For barn i førskolealder kan foreldre slite med at barnet ikke vil gå i barnehagen, til tross for at de har gått der i måneder og år. De kan grue seg i dagevis til å gå i bursdagsbesøk. De vil ha foreldrene med seg overalt og er kanskje redde for å gå på do alene.
Det er helt vanlig at barn engster seg i perioder, men når denne engstelsen blir hemmende for å delta i fellesskapet med andre barn og voksne, så er det viktig å ta tak i dette og gjøre noe for å hjelpe barnet og foreldrene.

I følge Stormark (2004) er det ofte at barns mentale helse er et tabubelagt område, som vi utfordrer. Videre sier han at den nye kunnskapen må brukes til å avmystifisere psykiske vansker hos barn, og blant annet få skolen og hjelpeapparatet til å tenke nytt. Da nevner han blant annet organisering og tilrettelegging av læresituasjoner og også å få frem kunnskap og informasjon for å få til et bedre samarbeid mellom hjem og skole.

Vi ser at dette har overføringsverdi for barnehagen, og vi tror at kunnskap og informasjon er viktig for å få til et godt samarbeid mellom barnehage og skole. Dette kan senke terskelen for å uttrykke bekymring omkring barnet og dermed sette inn tidlige tiltak.

Angstforstyrrelser er i følge Haugland blant de vanligste psykologiske problemene blant barn. En antar at cirka åtte til tolv prosent av alle barn har en eller annen form for angstforstyrrelse. Mens vi tidligere trodde at angstforstyrrelser hos barn gikk over av seg selv vet vi nå at dette kan være langvarige problemer og hos noen utvikler det seg til kroniske lidelser.. En del

voksne som sliter med angstproblematikk forteller at angsten startet allerede i barneårene http://www.sinnetshelse.no/artikler/angst_barn.html (13.01.2011).
Som tidligere nevnt, så er det et skille mellom det å være engstelig å utvikle angst. Når vi vet at det er små skillelinjer mellom det å være engstelig og å utvikle angst, så ser vi hvor avgjørende det kan være å ha et tilbud til disse barna som er utsatt, i form av forebyggende tiltak.

Vi velger å bruke begrepet psykisk helse som et paraplybegrep, for de følelsesmekanismene som beskrives, men velger å avgrense tema ved å skrive om de engstelige barna.

Angst og engstelse er begreper som ofte blir brukt om hverandre i hverdagen. Det er skiller mellom disse begrepene, og det ønsker vi å klargjøre under begrepsavklaringer.

Det kan brukes mange betegnelser på barn som viser engstelse: de sjenerte, de stille barna, de sosialt engstelige barna, introvert og innadvendt atferd. Vi bruker begrepene om hverandre da forskningslitteraturen varierer begrepene, men vi ser for oss de engstelige barna. Barn som viser gjentatt engstelse i spesielle situasjoner, men som i trygge omgivelser ikke viser tegn til engstelse.

For å kunne forebygge at barn i risikosonen utvikler en angstproblematikk, mener vi det er viktig å kjenne til hvordan ulike angstdiagnoser hos barn kommer til uttrykk. Dette vil vi komme inn på under begrepsavklaring, men av hensyn til oppgavens omfang vil vårt hovedfokus være hvordan barnehagen kan ha en forbyggende effekt.

Det som vi erfarer gjennom vår praksis, er at engstelige barn gjerne trekker seg tilbake fra fellesskapet med andre barn. Situasjoner som er morsomt og spennende for de fleste barn, kan fremprovosere engstelse hos noen barn. Utfordringen er å hjelpe disse barna til å tørre, samtidig som vi skal respektere og anerkjenne deres følelser og ikke presse dem inn i noe som de ikke er klar for. I noen situasjoner kan en som voksen føle seg maktesløs, og en har ingen fornuftig forklaring på barnets reaksjoner. Foreldre kan oppleve fortvilelse over barnet sitt som ikke vil gå i bursdagsselskap til jevnaldrende i barnehagen. De vil så gjerne at deres barn skal være sånn som ”alle andre”. Hva slags mekanismer er det som gjør seg gjeldende når barnet går helt i lås og viser med hele seg at situasjonen er veldig ubehagelig. Hva kan vi som voksne gjøre for å lette barnets følelser?

Hvordan kan vi sikre at barna får den oppfølgingen som de trenger når de begynner på skolen, uten at de nødvendigvis har en sakkyndig vurdering med seg? Vi vet at engstelse kan følge et barn inn i voksen alder, og samarbeid barnehage-skole vil derfor også være en viktig faktor før barnet skal over i skolen.

Dersom vi har nok kunnskap, så kan vi iverksette tidlig tiltak, slik at skjevutvikling for barn som er i risikosonen for å måtte leve et liv med angst, kan forebygges.
Det er viktig at vi gjør det vi kan der vi er med de ressursene vi har. Med dette i tankene, så ønsker vi å finne ut mer om hva slags faktorer som gjør at en kan lykkes i det forebyggende arbeidet i barnehagen.

Vi er to som har valgt å skrive oppgaven sammen. Den ene av oss har bakgrunn som førskolelærer og har i en årrekke jobbet i barnehage, men jobber nå som spesialpedagog i grunnskolen. Den andre av oss har bakgrunn som lærer i grunnskolen og jobber nå som inspektør i grunnskolen med ansvar for det spesialpedagogiske feltet. I arbeidet vårt har vi stadig møtt på barn som er sjenert og engstelig og som lett blir oversett av barnehage og skole og får være i fred med sin tilbaketrukkenhet. Vi har valgt vår fordypning omkring engstelige barn og forebyggende tiltak da vi i vårt arbeid er blitt interessert i og har et oppriktig ønske om å få økt fokus på disse barna som strever.

1.2 Problemstillingen og temaets aktualitet

Formålet med denne undersøkelsen er først og fremst å få et bilde av hvordan barnehageverden ser ut. Hva slags holdninger har pedagoger i barnehagen? Hvordan tenker barnehagen å ivareta barns psykiske helse med tanke på tidlig innsats. Er det lovfestet og nedfelt i barnehagens planer, at vi skal ivareta hele mennesket med utgangspunkt i barnets psykiske helse?

Hvilke fellestrekk vil vi finne i de barnehagene som skal være med i undersøkelsen?
Vi ønsker å vite mer om hva slags faktorer som er viktig for å hjelpe disse barna.
Gjennom prosessen med masteroppgaven har vi et sterkt ønske om å få økt kunnskap som kan ha positiv innvirkning på vår egen praksis og oppmerksomhet omkring små barn og psykisk helse.

I vår oppgave ønsker vi å fokusere på barn som oppleves som engstelige og som trenger hjelp og støtte for å mestre ulike situasjoner i hverdagen. Vi vil ikke ha hovedfokuset på årsaken til vanskene , men heller på en mer tiltaksrettet tenkning overfor barn som i større grad enn andre trekker seg tilbake og internaliserer sine vansker. Bedre mestring kan være med å forebygge psykiske problemer, både på kort og lengre sikt.
Vi vil presisere at vi i vår undersøkelse vil konsentrere oss om barn som viser engstelse over tid, men som ikke nødvendigvis oppfyller kriteriene for kliniske diagnoser etter gjeldende diagnosesystemer. Undersøkelsen vår omtaler ikke barn i risikosituasjoner der for eksempel barnevern, barne- og ungdomspsykiatri eller lignenede burde være trukket inn.

I et forebyggende perspektiv så vil vi i lys av aktuell teori og en feltundersøkelse i form av intervju av førskolelærere i barnehagen, gå mer inn på hvilke tiltak som har en forebyggende effekt.

For å kunne svare på forskningsspørsmålet vårt vil vi vise de valg vi har gjort i forhold til metode og teknikker for innsamling av data og analyse av den informasjonen vi har fått.

Problemstillingen er som følger:

Hva slags kunnskap og erfaring har førskolelærere for å se de engstelige barna og i så fall; hva gjøres for å tilrettelegge situasjoner for å hjelpe disse barna?

Vi ønsker med vår oppgave å bidra til økt oppmerksomhet og kompetanse omkring forebyggende tiltak i forhold til barn og psykisk helse med tanke på engstelige barn i barnehagen.

1.3 Metode og bearbeiding av data

I denne undersøkelsen belyser vi problemstillingen gjennom en kvalitativ tilnærming; forskningsintervju. Formålet er å få dypere innsikt i hvordan vi kan se de engstelige barna i barnehagen og kunnskap om forebygging og tilrettelegging av tiltak. På bakgrunn av masteroppgavens omfang og den tid som vi har til rådighet, så valgte vi å intervjue fem førskolelærere i fem forskjellige barnehager. Gjennom kvalitativt intervju har vi innhentet førskolelærerne sine erfaringer, tanker og refleksjoner omkring det forebyggende arbeidet

med små barn og psykisk helse. I analysen av materialet benytter vi en hermeneutisk tilnærming.

Fremgangsmåten vår er valgt på bakgrunn av at vi ønsker å forholde oss til noen få informanter og gå i dybden og bruke tid på disse.

1.4 Oppbygging av oppgaven

I første kapittel har vi presentert og begrunnet vårt valg av tema. Vi har gjort rede for temaets aktualitet og presentert vår problemstilling.

I andre kapittel fremstiller vi teori vi mener er relevant for å belyse problemstillingen. Innledningsvis gjør vi kort rede for hvilket overordnet syn vi legger til grunn for oppgaven. Videre belyser vi fenomenet engstelse etterfulgt av teori om årsaksfaktorer for å gi et bilde av hva slags faktorer som kan være medvirkende til at barn utvikler engstelig atferd. I et forebyggende perspektiv vil vi vie plass til tiltaksrettet tenkning.

I kapittel 3 gjør vi rede for valg og bruk av metode. Fremgangsmåte og utfordringer beskrives. Videre drøftes validitet og vi belyser forskningsetiske aspekter.

I kapittel 4 presenterer vi våre funn ved å fremstille eksempler etterfulgt av tolkning. Analysering av resultatene fremgår underveis og oppsummeres mot slutten. Til sist foreligger avsluttende betraktninger og føringer for videre arbeid.

KAPITTEL 2

2.0 Teoretisk grunnlag

Vi vil legge frem teori og forskning om engstelige barn, årsaksforhold og forebygging, som vi mener er aktuell for å belyse vår problemstilling.
Underveis vil vi beskrive sentrale begreper som vi bruker.

Vi vil støtte oss til utviklingsteori og kunnskap om tilknytningsprosesser, som vi tror kan gi oss retningslinjer i møte med de engstelige barna.
Ulike tilknytningsteorier kan hjelpe oss til å forstå betydningen av de første relasjonserfaringene og også øke vår forståelse for engstelige barn.

2.1 Overordnet teoretisk syn

I følge Lund (2005) er tilknytningsteoretikerne opptatt av at den første tilknytningen er avgjørende for senere relasjoner, mens Daniel Stern (1985) har et bredere perspektiv på tilknytningen.

Barn som tidlig i livet har blitt avvist, oversett og misforstått, blir mer forsiktig, avventende og engstelige i andre relasjoner. Det kan også være at de har blitt møtt og sett av omsorgspersonene i de tidlige leveårene, men som i barnehage og skole har fått negative samspillserfaringer, som har ført til at det har skapt usikkerhet og sårbarhet i barnets indre.
Sterns selvteori viser at de ulike selvområdene er i utvikling gjennom hele livet.
Vi trenger ikke å gi moren skylden, slik som det ofte var før. Sterns teori viser betydningen av utviklingen av de ulike selvområdene helt fra barnet er født og i samspill med voksne.
Gjennom møter med andre blir vi oss selv. Vårt selvbilde formes og beveges gjennom andres tilbakemeldinger i ord, handlinger, uttrykk og stemninger. (Lund, 2005)

Stern (2006) ser selvutvikling som et livslangt prosjekt, og han omtaler utviklingsperiodene som utviklingslinjer, ikke som utviklingsfaser – som impliserer begynnelse og en slutt. Her synliggjør Stern at utviklingslinjene kan opptre parallelt, i motsetning til tradisjonell fasetenkning, der en fase avsluttes før neste fase opptrer (Boldermo 2010).

Denne teorien om selvutvikling innebærer at selv om ballasten en har med seg ikke er optimal, så er mulighetene for endring alltid tilstede.

En av de voksnes viktigste oppgaver i barnehagen er å skape en trygg base der barna kan få utfolde seg i lek og læring med andre barn og voksne.
Det er av betydning at vi voksne kan leve oss inn i barnas verden, og forsøke og forstå hva som ligger bak barnas reaksjonsmønster til de engstelige barna.

> *"Den engelske teoretikeren Bion (1962a, 1962b) hevder at omsorgspersonens evne til å leve seg inn i og forstå barnets måte å oppleve verden på, hjelper det til en større psykisk toleranse for det smertefulle, det nye og det fremmede…"*
>
> *"Dersom små barn ikke får jevnlig hjelp til et slikt mentalt fordøyelsesarbeide, kan det bety at de får vansker både med å lære sine egne følelser å kjenne og å romme dem. En kan også tenke seg at dette vil føre til en svakere toleranse for nye og vanskelige situasjoner og en utvikling av uhensiktsmessige måter å takle dem på…"*
>
> (Abrahamsen, 1997:24)

Når vi tar utgangspunkt i dette, så betyr det at vi må møte barnas behov og følelser og hjelpe dem med selvforståelse- og innsikt. Vi må hjelpe dem til å bruke ord og reaksjonsmåter som vil lette samhandlingen med omgivelsene. (Abrahamsen 1997)

Vi kan se at det er barn som utvikler seg positivt til tross for dårlige vilkår. Disse barna har gjerne fått mulighet til å etablere en fast tilknytningsperson som har gitt dem positiv oppmerksomhet de første årene. Mead bruker *den signifikante andre* for å vise hvordan sosialiseringen foregår.

Når vi vet at det er slik barn utvikler sitt selvbilde, i samhandling med andre, blir det viktig å være bevisst på hvordan vi som voksenpersoner i barnehagen møter barna.

Tidlig intervensjon for å styrke barns motstandskraft (resiliens) kan være en egnet måte å arbeide på. Med begrepet resiliens (motstanskraft) tenker man først og fremst på den allmenne

livsdugeligheten. Det er egenskaper som barnet har utviklet gjennom oppveksten og som er blitt en del av dets personlighet. (Sommerchild et al.1998)
Hun sier videre at Rutter (1985) oppsummerer en fase av resilienceforskningen positivt; vi har fått kunnskaper om noen av de rammebetingelsene som gir grobunn for motstandskraft:

- trygge stabile emosjonelle tilknytninger
- egne erfaringer om å kunne noe

Recilienceforskningen bekrefter at det som kjennetegner de resiliente barna, nettopp er at det har vært et menneske som har fulgt barnet nært og omsorgsfullt over tid. Mens Winnicot var mest fokusert på relasjonen mellom barnet og mor, viser resilienceforskningen at også andre enn mor kan fylle denne funksjonen forutsatt at de er der stabilt og tilgjengelig for barnet. (Christie og Waaktaar 2000)

Sommerchild et al. (1998) har laget en egen modell som kan skape sammenheng i mestringsprosessen.
Vi bruker hennes illustrasjon:

Mestringens vilkår

Tilhørighet	***Kompetanse***
DYADEN	kunne noe
minst en nær fortrolig	være til nytte
FAMILIEN	
forutsigbarhet,	få og ta ansvar
bekreftelse, tilhørighet	
NETTVERKET	utfolde nestekjærlighet
fellesskap i verdier,	
sosial støtte	møte og mestre motgang

Modellen kan beskrives på følgende måte:

Det å ha minst en nær fortrolig synes fortsatt å ha gyldighet som en grunnleggende ressurs i livsløpet.
På neste nivå bygges motstandskraften opp gjennom den trygghet som familien kan gi. Denne trygghet skapes gjennom forutsigbarhet i hverdagen, bekreftelse på eget verd og tilhørighet til de nærmeste. Det er oftest barnets familie i vanlig forstand, men andre stabile voksne kan skape de samme forutsetninger. Nettverket rundt barnet er ikke så tett som før i tiden, det omfatter både familiens omgangskrets og kontakter i barnehage, skole og fritidstilbud.
Det styrker barnet å møte felles normer og verdier hos de voksne i denne sin lille- verden; sammen med tilhørigheten er det med på å gi livet en overordnet mening. For at barnet skal erfare at det er noe, så må det få oppgaver som harmonerer med dets muligheter.
De neste tre leddene – å være til nytte, få og ta ansvar og utfolde nestekjærlighet – gir rik næring til egenverdfølelsen.

Å møte og mestre motgang er nært beslektet med det å kunne noe. Antonovskys tre elementer – forstå situasjonen, ha tro på å finne løsninger, finne mening i å forsøke på det- er utviklet først og fremst for voksne mennesker, men også for barn er disse perspektivene gyldige.
Med den grunnfestede egenverdfølelse – selvutviklet eller fremhjulpet – som barnet da tilegner seg, vil det kunne møte livet med motstandskraft (Sommerchild et al 1998).

Vi anser denne teorien som relevant for vår studie og er en utfordrende mulighet for oss i forhold til hvordan man i barnehagen kan vektlegge barns utvikling av selvfølelse.

2.2 Klargjøring av begreper

Det kan være ulikt hva vi legger i begreper og vi forstår de gjerne ut fra eget ståsted og den sammenhengen de brukes i.
Vi velger å avklare de begrepene som er sentral for oppgaven for å få en felles forståelse av det temaet vi ønsker å belyse.

2.2.1 Psykisk helse – forståelse og omfang

Regjeringens strategiplan understreker viktigheten av å styrke barn og unges psykiske helse.

I planen står det:

> *En god psykisk helse er grunnleggende for et hvert menneske og er et viktig redskap for å kunne være i et harmonisk samspill både med seg selv og sine omgivelser, familie, venner, skolemiljø, arbeidskollegaer og andre. En god psykisk helse er en viktig garanti for å kunne møte livets mangfoldige situasjoner, og for å kunne bære motgang og kriser som de fleste av oss møter i livet.*
>
> (Helse – og omsorgsdepartementet 2003:3).

Psykisk helse handler om å være i følelsesmessig balanse. Sigmund Freud mente at evne til å arbeide og å elske var de to sentrale tegn på dette (Evenshaug og Hallen, 2000). Maslow (1987) ser psykisk helse som evnen til dekking av basale psykologiske behov slik at selvaktualisering forekommer. Psykisk helse er også beskrevet som fravær av psykiske problemer som hindrer vekst og velvære.

Psykiske vansker fremstår som ett av våre største helseproblem i landet. I følge Thuen og Aarø (2001) vil omkring 30 prosent av den norske befolkningen en eller annen gang bli rammet av en psykisk lidelse. De fleste barn og unge med psykiske plager kommer fra familier der få belastninger er tilstede, altså ikke risikogrupper. Dette viser en studie fra folkehelseinstituttet. For å bedre oppvekstmiljøet er det viktig å rette fokuset på forebygging av helseproblemer er mot alle barn."Topp"-studien står for Trivsel og oppvekst, barndom og ungdomstid og viser til at i enkelte perioder er det vanlig at barn har symptomer på angst, depresjon, spiseforstyrrelser eller utagerende atferd.

I følge nettsiden http://www.apotek1.no/raadogtjenester/raad/hjerne-og-nerver/angst (15.08.2010) kan angstlidelser deles inn i generalisert angstlidelse, panikklidelse, fobier, tvangslidelse og posttraumatisk stresslidelse, men en person kan ha flere av disse tilstandene. Angst kan forekomme alene eller sammen med andre psykiske lidelser. Angst er en normal og nødvendig reaksjon på situasjoner som oppleves som truende eller farlige. Ved endringer i livet er det også normalt å kjenne uro, spenning og angst. Sykelig angst opptrer når det ikke er noen reell fare, eller når reaksjonen ikke står i forhold til den aktuelle trussel.

Ekornås påpeker at angst er den vanligste formen for psykisk lidelse hos barn. I faglitteraturen

går man ut fra at mellom 5 og 18 prosent av en barnepopulasjon har angst, alt etter hvordan man måler det. Barn i Bergen (2008) har funnet en noe mindre prosentdel, men det er likevel den mest vanlige psykiske lidelsen hos barn, påpeker hun. www.unifobhelse.no (03.02.2011)

2.2.2 Angst og symptomer

Innledningsvis nevnte vi at kjennskap til angstdiagnoser er viktig for å kunne forebygge en angstproblematikk. Vi tenker at det er relevant for en pedagog å ha kjennskap til hvordan begrepene brukes i de kliniske beskrivelsene, og vi har valgt å beskrive de to mest vanlige angsttilstander som kan oppstå i barndommen.

Separasjonsangst i barndommen

Vi velger her å sitere fra diagnosekriteriene (ICD-10, 2002:271):

”Det viktigste kjennetegnet er en fokusert, sterk angst for atskillelse fra personer barnet er knyttet til (vanligvis foreldre eller andre familiemedlemmer), som ikke bare er en del av en generalisert angst for mange situasjoner. Engstelsen kan bestå av:

a) urealistisk og dominerende bekymring for at personene de er nært knyttet til, skal skades, eller frykt for at de skal reise og ikke komme tilbake,

b) urealistisk og dominerende bekymring for at en truende hendelse som at barnet skal forsvinne, bli kidnappet, bli innlagt på sykehus eller drept, vil skille det fra en nær person,

c) vedvarende uvilje eller motstand mot å gå på skolen på grunn av separasjonsangst(i stedet for andre årsaker, som frykt for hendelse på skolen),

d) vedvarende uvilje eller motstand mot å sovne uten å være i nærheten av en nært tilknyttet person,

e) vedvarende angst for å være alene, eller uten at en nært tilknyttet person er tilstede, hjemme om dagen,

f) gjentatte mareritt som omhandler atskillelse,

g) gjentattt forekomst av fysiske symptomer (kvalme, magesmerter, hodepine, brekninger osv) ved situasjoner som innebærer separasjon fra en nært tilknyttet

person, som å forlate hjemmet for å gå på skolen,

h) omfattende, tilbakevendende bekymring (uttrykt ved angst, gråt, raseri, tristhet, apati eller sosial tilbaketrekning) ved forventning om, i løpet av eller like etter atskillelse fra en nært tilknyttet person."

I tillegg kan andre situasjoner med et element av atskillelse medføre angstreaksjoner.

Videre fremkommer at det er et krav for å kunne stille denne diagnosen at angsten kan knyttes til selve atskillelsen fra en nært tilknyttet person. "Dette oppstår kanskje oftest i forbindelse med skolevegring ("skolefobi"). Ofte er det separasjonsangst, men andre ganger (særlig i ungdomsalderen) er det ikke det." (ICD-10, 2002:272)

Kriteriene for at angst hos barn skal kunne diagnostiseres i disse kategoriene er at angsten kan knyttes til et for barnet normalt utviklingstrinn, som når separasjonsangst oppstår i de første leveårene. Andre eksempel på slike diagnoser:

Fobisk angstlidelse i barndommen Når barnet utvikler en "unormalt" sterk frykt for situasjoner eller ting som det er normalt å være skeptisk til i en viss alder; for eksempel dyr (ICD-10).

Sosial angstlidelse i barndommen Barn i førskolealderen vil som en del av den naturlige utviklingen ha perioder med frykt for fremmede og vil kunne føle sosial usikkerhet eller angst når det møter ukjente personer eller uvante sosiale situasjoner. Når frykten hos barnet er unormalt stor for alderen, når den vedvarer og ikke vil gi seg, når frykten og angstreaksjonene fører til at barnet unngår kontakt med fremmede voksne og jevnaldrende samtidig som kontakten med nære personer er normal er det fare for at barnet har utviklet en sosial angstlidelse (ICD-10).

Også andre spesifiserte og uspesifiserte forstyrrelser i barndommen vil kunne ha angstreaksjoner som et av flere kjennetegn.

2.3 Hva er engstelse og hva kjennetegner de engstelige barna?

Det er som regel i barnehagen som er barnets første arena utenfor hjemmet, at en angstproblematikk eller sjenerthet kan bli mer synlig. Her kan vi se at de vegrer seg for å være med på ulike aktiviteter. Å få fokus rettet mot seg kan oppleves vanskelig og de trekker seg

unna. Bekymring for om de gjør ting rett eller gjør noe galt, og om de er flink nok eller like flink som de andre (Nonaas 2010).

I følge Borge et al. (2003) kan sjenerthet, eller det å være atferdsmessig hemmet, defineres som en tendens til å reagere med frykt overfor fremmede mennesker, ting eller situasjoner. De gråter lett og bekymrer seg mye (Nonaas 2010). Denne beskrivelsen synes vi dekker begrepet engstelige barn godt.

Det er vanlig at vi voksne bruker betegnelsen sjenanse eller engstelse når vi beskriver barn som føler ubehag i sosiale situasjoner. I følge Furmark et al. (2006) kan sjenanse betegnes som en følelse i vårt normale følelsesrepertoar, og som en mildere utgave av sosial angst. Eller, om man vil: Sjenanse i sterk utgave er sosial angst (Furmark et al., 2006).

Det er derfor vanskelig å se sjenanse, engstelse og sosial angst som ikke-relaterte tilstander. Trolig er det ikke noe klart skille mellom sjenanse og sosial angst, men en gråsone med overlappinger, der sjenansen etter hvert blir så sterk at den går over i sosial angst (Flaten 2010). Videre sier Flaten at for omgivelsene er angst vanskelig å oppdage før den er så omfattende at barnets hverdagsfungering er påvirket og hemmet. For barnet kan det være helt annerledes; det opplever ofte angsten langt mer lammende og ubehagelig enn det gir uttrykk for (Flaten 2010).

I ulike situasjoner kan sjenanse være en nyttig egenskap. Sjenansen er den delen av oss som reagerer i nye situasjoner. Den kan fortelle oss hva som korrekt atferd og passer seg. Det er ikke en følelse som en har hele tiden, men kan variere med hvilken situasjon og hvem en har med å gjøre.

I følge Flaten (2010) er det imidlertid ikke total enighet i forskermiljøene om at sterk sjenanse og sosial angst er to sider av samme sak. Butler (2008) viser til at det er gjort for lite forskning til å trekke konklusjoner at det er snakk om samme tilstand, men legger til at det er de samme fysiologiske og atferdsmessige symptomene ved begge tilstander (Flaten 2010).

Zimbardo (1989) definerer sjenanse som en mental holdning som predisponerer mennesker til å bli ekstremt opptatt av andres evaluering av dem. Ved både sosial angst og sjenanse kan en spore en bekymring og redsel for hvordan andre mennesker vil oppfatte oss. Dette ubehaget

oppstår når vi skal være sammen med eller møter andre mennesker. Man tillegger andre mennesker en oppfatning av en selv som ikke har grobunn i virkeligheten og har en iboende følelse av at man ikke er god nok eller kan møte de standarder en tror at andre vurderer ut fra. Dacey og Fiore (2002) viser til at barn som er engstelige, har en egen evne til å legge merke til det som kan utløse angsten, og slik få bekreftet for seg selv at det var en grunn til at de kjente ubehag i situasjonen.

Barn som sliter med depresjon ser på seg selv som lite flinke og opplever ofte at de ikke mestrer ting. Barn med angst har mye av de samme opplevelsene. De har lav selvfølelse og opplever at de ikke mestrer verken fysiske aktiviteter eller det å bli godtatt blant sine jevnaldrende.

En annen beskrivelse som vi mener kan dekke begrepet engstelige barn, er sammenfallende med følgende definisjon av innagerende atferd.

> *Innagerende atferd kjennetegnes av nervøs og hemmet atferd. Innagerende barn er ofte triste, viser sjelden glede og spontanitet eller aggresjon. De er ofte ensomme, sliter med dårlig selvoppfatning og er preget av angst og usikkerhet* (Aasen 2002, Ogden 2001).
>
> (Lund 2005)

Ser man nærmere på hva som kjennetegner innagerende atferd, finner en at blant annet begrepene depresjon og angst er med på å forklare atferden til elever med denne diagnosen. (Iversen et.al. 2006)

Neumer et al. (2005) gir en beskrivelse av emosjonelle problemer der de refererer til angstproblemer og depresjon. Emosjonelle vansker hos barn kan blant annet komme til uttrykk ved at barnet vegrer seg til å gå på skolen, klager over hodepine eller magesmerter, har problemer med å sove om kvelden og bruker mye tid på å gruble og bekymre seg for ting. Noen er irritable, andre rastløse eller triste. Noen har problemer med å konsentrere seg, mens andre mister matlysten.

Det kan være lett for voksne å overse dem, på grunn av at disse barne gjerne er stille og tilbaketrukne. Kanskje tenker de voksne at dette får ta sin tid og at dette går over, siden barn har ulike faser de går igjennom.

2.3.1 Unngåelse og vegring

Barn vil tidlig ha en indre forståelse for hvilke situasjoner som er slitsomme eller ubehagelige, og for barn med sosial angst er dette situasjoner som innebærer sosial interaksjon. En vanlig strategi for denne gruppen er unngåelse (Svirsky og Thulin 2006).

For å slippe unna situasjoner som kan skape engstelse, kan barn bli gode til å finne på unnskyldninger. De merker etter hvert at det kan være effektivt å klage på vondt i magen eller vondt i hodet. Dette er noe som er vanskelig å vurdere om det stemmer og de slipper gjerne unna med disse forklaringene. For å få en pause fra situasjonen kan barnet bruke unnskyldninger og gjerne be om å få ringe en av foreldrene. Da får de en pause fra situasjonen, eller de blir hentet og slipper unna det som de var engstelig for.

Et sosialt stress kan gi vondt i magen eller hodet, og det kan derfor være vanskelig å vurdere situasjoner der barnet klager på smerter. Vi skal ta barnet på alvor, men det betyr ikke at vi må la barnet unngå situasjonen den engster seg for. For at barnet skal få mulighet til å mestre vanskelige situasjoner er det nødvendig at vi tenker gjennom hva vi kan gjøre for å gjøre situasjonen trygg nok. For å gi barnet mestringsopplevelser må vi hjelpe det litt til å presse seg på områdene som skaper engstelse. Å si at ”det er ikke noe å grue seg for” hjelper ikke barnet. De voksne må være viktige støttepersoner og ta barnet på alvor (Flaten 2010).

Fjermestad viser til at istedenfor å beskytte og skjerme barnet mot det barnet er redd for, skal vi lære dem å fri seg fra angsten ved å trene barnet i å takle situasjoner som de frykter (Kvalheim et al. 2009). Dette krever at den voksne bruker tid på å bygge opp tillit og en nær relasjon til barnet.

Når barn vegrer seg for å gå inn i en sosial relasjon, er det viktig at man finner årsaken. Følger man med på barnets atferd over tid, vil det etter hvert være mulig å si noe om dette. Unngåelse er den mest valgte strategien hos barn med sosial angst, som også for voksne med sosial angst (Andrews et al. 2003), og bør absolutt bli vurdert som en unngåelsesstrategi med langvarige konsekvenser. Å unngå situasjoner som er sosialt utfordrende eller tilsynelatende skumle, er den beste måten å opprettholde den sosiale angsten på (Flaten 2010)

Flaten (2010) mener det hender at vi voksne er snille fordi vi ikke orker å se at barnet ikke liker situasjonen vi påfører det, som for eksempel å snakke høyt i en gruppe. Vi lar barnet slippe unna, eller vi ordner opp på andre måter. Videre sier hun at vi voksne må tåle å hjelpe

barnet gjennom ubehag og stress, selv om det er ubehagelig både for oss selv og barnet.

2.4 Ulike forklaringsmodeller

2.4.1Årsaksforhold

Samtidig som det er godt dokumentert at angst er den hyppigste forekommende lidelsen i barnegruppen, er det ganske få barn som blir fanget opp og får hjelp til å håndtere angsten (Barn i Bergen 2008, Svirsky og Thulin 2006) Dette betyr ikke at man vokser opp til å bli en tilbakeholden og sosialt engstelig voksen om man har vær et sjenert og hemmet barn. Det er flere faktorer som spiller inn, og den beste terapiformen er hvordan man har det i hverdagen. Omgivelsene former barn. De blir påvirket av tilbakemeldinger fra miljøet og de muligheter for erfaring og valg de har. Disse påvirkningsagentene er tilstede i alles liv, og hva barnet gjør med dem, eller hva de gjør med barnet, er igjen påvirket av hva barnet bringer med seg av tidligere erfaringer og medfødte tendenser i forhold til atferd og tanker. Slik sett påvirker hver enkelt barns tenkemåter tolkningen av en opplevelse og hvordan opplevelsen blir en erfaring som igjen påvirker oppfatningen av nye opplevelser (Flaten 2010).

2.4.2Miljøfaktorer

”Vi slår fast: Mennesket si utvikling skjer i eit komplisert og tett samspel mellom arvelege og miljømessige faktorar. Spørsmålet er meir korleis dette samspelet foregår” (Askeland & Sataøen, 2002:75). De sier med dette at idealsituasjonen er når barnet responderer og er i harmoni med de miljømessige kravene, om ikke så oppstår det disharmoni, som fører til forstyrret utvikling og mistilpasning. Derfor er utfordringen å kunne legge omgivelsene til rette slik at barnet oppmuntres til god harmoni i samspill med miljøet barnet befinner seg i. Dette samspillet kommer klart til uttrykk i Uri Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell (Nordahl, Sørlie, Mange & Tveit 2007). I følge Haugen et al. (2008) har modellen møtt en del kritikk, og med utgangspunkt i denne kritikken omtaler han i sine seinere arbeider samhandlingen mellom individet og omgivelsene i et bioøkologisk perspektiv. Her understreker han sterkere individets biologiske utrustning og faktorer i omgivelsene til individet som utvikler seg (Nonaas 2010).

I et økologisk perspektiv vil man rette fokus mot hvordan barnehagen har klart å utforme et læringsmiljø som er preget av trygghet og forutsigbarhet og klare å fange opp barn som har

behov for hjelp og støtte. De gjensidige relasjonene i de ulike miljøene vil være av særlig betydning. Et samarbeid mellom foreldre og barnehage vil være viktig her.

2.4.3 Biologiske faktorer

I følge Kagan (1997) er årsaksforklaringer til sosial inhibisjon eller tilbakeholdenhet å finne i den biologiske utrustningen til barnet. Han finner støtte for dette synet hos andre temperamentsforskere. Cirka 15 prosent av barnegruppen har medfødte egenskaper som gjør at de kan beskrives som tilbakeholdne og reserverte, og disse trenger tid til å venne seg til forandring. Det blir også hevdet at å bruke temperament som forklaringsmodell er noe av det nyttigste når det gjelder å forklare ulikheter i væremåte og emosjonell utvikling (Morris og March 2004). For barn som er sosialt engstelige er det særlig en type temperament – inhibert eller hemmet temperament – som peker seg ut. Thomas og Chess (1977) grupperer disse barna i en temperamentsgruppe de kaller ”sene til å varme opp”. Denne gruppen har allerede som nyfødte en mer forsiktig og tilbakeholden væremåte, noe som viser seg ved at de bruker lengre tid før de smiler eller beveger seg når det er ukjente tilstede. Det blir antatt at disse barna har høyere risiko for å utvikle sosial angst i løpet av oppveksten. Butler (2008) lanserer tanken om en overfølsomhet i nervesystemet som medfører hurtigere og sterkere reaksjoner som bruker lang tid på å forsvinne. Aron (2002) beskriver en gruppe hun betegner som svært sensitive barn. Denne beskrivelsen finner man også hos Kagan (1994), som sier at disse barna har et mer reaktivt nervesystem. Intense reaksjoner kan være ubehagelig, og barnet har ikke kontroll over dem. Samtidig dreier det seg om noe som er internt og dermed usynlig for omgivelsene. Det er viktig å være klar over at reaksjonen er utløst av en opplevelse eller et stimuli, av noe som skjer i omgivelsene, og det er her man kan ha en viss kontroll. Reaksjoner barnet får fra voksne og barn rundt deg, er også forhold det kan gjøres noe med. Det er viktig å forstå at selv om et barn har medfødte tendenser og reaksjoner, utløses disse i en omgivelsesmessig kontekst som kan tilpasses slik at barnet får gode rammer å utvikle seg i. Det betyr ikke at barnet skal skjermes mot alt som utløser ubehagelige reaksjoner, men at det bør få hjelp og støtte til å venne seg til og håndtere situasjoner som er angstprovoserende. Over tid vil dette føre til mildere interne reaksjoner.

Alt må ikke tillegges iboende væremåter. Temperament er en faktor som er med på å forme oss til dem vi blir som voksne. Det er ikke slik at barnets væremåte blir kopiert i voksen alder.

Omgivelsenes måte å møte barna på, og de erfaringene de får mulighet til å tilegne seg, spiller en like viktig rolle for deres utvikling (Flaten 2010).

2.4.4 Sosial kompetanse og kontakten med jevnaldrende

Tidlig erfaring med jevnaldrende har stor betydning for barns samspillsferdigheter. Det gjør barnehagen til en viktig arena for sosial utvikling, læring og etablering av vennskap (Rammeplan for barnehagen 2006). Sosial kompetanse handler om å kunne samhandle positivt med med andre i ulike situasjoner. Forståelse for sosiale forhold og prosesser og mestring av sosiale ferdigheter krever erfaring med og deltakelse i fellesskapet. Sosial kompetanse utvikles kontinuerlig gjennom handlinger og opplevelser og er vesentlig for å motvirke utvikling av problematferd som mobbing (Rammeplan for barnehagen 2006).
Sosial kompetanse omfatter det brede området av oppfatninger, vurderinger og handlinger hos barnet. Det inkluderer både verbal og nonverbal atferd, fra deltakelse i samtaler om aktuelle temaer, til tolkning av kroppsspråk og bruk av ansiktsuttrykk og gester. Sosial kompetanse gjør barnet i stand til å ta initiativ, opprettholde kontakt, tilpasse seg, endre og avslutte interaksjonen ettersom situasjonen tilsier det (Lamer 1999). Det handler om å mestre samspill med andre. Fordi sosial utvikling vanligvis er betraktet som en normal del av lærings og modningsprosessen til barna, er dens betydning for deres muligheter til å mestre hverdagen i barnehage og blant venner, ofte undervurdert (Lamer 1999).
Problemer med å mestre de sosiale krav og barnehagens uformelle koder kan resultere i dårlig sosial samhandling med andre barn og voksne. Egnet sosial kompetanse kan sies å være en forutsetning for å stå rustet til å mestre stress, motgang og unngå blant annet depresjon og kriminalitet (Lamer 1999). Gjennom aktive handlinger bidrar barnet selv til sin utvikling av sosiale ferdigheter, men for at ønsket utvikling skal finne sted så trenger barnet et aktivt samvær med andre barn og positiv interesse fra andre barn.

Å måtte forholde seg til andre kan oppleves som skremmende for sosialt engstelige barn. Det vil være et element av usikkerhet i samværssituasjoner. Spesielt for disse barna er samvær nødvendig for å prøve ut sosiale ferdigheter. Dersom barnet blir utestengt eller trekker seg unna fellesskapet vil det miste denne muligheten. Da vil det mangle den nødvendige erfaring og rutine som ligger i samspill og neste gang det prøver vil det oppleves som slitsomt. Vi tror at for at disse barna skal bli trygg i barnegruppa trenger det masse støtte. For å etablere

vennskap er det viktig med trygghet i forhold til de andre. Noen barn finner hverandre med en gang, og det oppstår et vennskap. De søker hverandres selskap for de liker å være sammen. Sosialt engstelige barn kan også oppleve nære vennskap og ha glede av vennskapet med mange gode erfaringer. Men noen har nok med sitt eget ubehag og får problemer med å ta kontakt med andre barn. Dette kan stenge for sosiale forbindelser. De klarer ikke oppmerksomhet eller betrakte andre som potensielle lekekamerater. Det er spesielt viktig at den voksne er tilstede og er trygghetsfaktoren for å hjelpe barna å komme trygt med i leken.

2.4.5 Foreldreferdigheter

I følge Fjermestad avhenger mye av hvordan omgivelsene takler signalene, og at overdrevent engstelige foreldre som gjør alt for å beskytte barna sine, kan bidra til å låse fast angsten istedenfor å løse den opp (Kvalheim et al. 2009).
I følge Haugen (2008) er voksne sentrale rollemodeller for barnet, ikke bare i hva man skal gjøre eller ikke gjøre, men i forhold til hvordan man skal tenke, hvordan man skal identifisere og språklegge følelser som positive eller negative, og hvordan man kan eller bør regulere dem.

I sosial læringsteori er følelser noe som først og fremst handler om aktivering, og der det er en kognitiv vurdering, basert på tolkning av andre menneskers uttrykk og den aktuelle situasjonen, som bestemmer hva man skal føle (Sachter & Singer 1962; Bandura 1973; Lazarus 1984). For å hjelpe barn å sette ord på og kjenne igjen følelser, blir foreldre og andre voksne i barnets omgivelser viktige rollemodeller for den sosiale læringen.

2.4.6 Andre forhold

For et sjenert og engstelig barn er det en stor prosess å venne seg til et nytt sted, som for eksempel barnehagen. Det er viktig for alle hvordan det første møtet utenfor hjemmet blir, og for barn som synes at denne verden er skummel er dette møtet er ekstra viktig. Selv om disse møtene representerer momenter av utrygghet og fare, er samvær mellom barn og voksne en nødvendig del av det å bygge opp gode relasjoner utenom familien.

For barn som er engstelige, er alle overganger potensielt stressutløsende, og å begynne i barnehage er ikke noe unntak. Barn som flytter, får ikke alltid den tiden de trenger for å bli trygge nok. Å etablere seg i et nytt nabolag og ny barnehage eller skole, innebærer en

gjenoppbyggingsprosess av trygghetsfølelsen. Mobiliteten i dagens samfunn fører til at folk flytter mer, og for barn som er engstelige, innebærer det stressutløsende overganger. Brudd mellom foreldrene og andre opplevelser av endring i familiesituasjonen vil også påvirke barnets trygghet (Flaten 2010).

2.5 Forebygging og tiltak

Med utgangspunkt i Rammeplan for barnehagen og den teorien vi støtter oss til, vil vi prøve å skissere ulike mestringsstrategier i et forebyggingsperspektiv. Videre vil vi beskrive noen tiltak som kan hjelpe og støtte barn som er sjenert og engstelig.

2.5.1 Rammeplan for barnehagen

1.august 2006 kom en ny rammeplan for barnehagen hvor innholdet redegjør for barnehagens samfunnsmandat og det helhetlige læringssynet rammeplanen bygger på (Rammeplanen 2006). Rammeplanen tar utgangspunkt i et komplett syn på barnet, hvor det poengteres at barnet er i en dynamisk prosess som er tett knyttet opp mot dets mentale og fysiske forutsetninger, i tillegg til barnets miljø. Alle barn skal føle seg betydningsfulle i et fellesskap (ibid). Videre er barnehagen en arena for sosialisering, hvor barnets sosiale samspill bidrar til hverandres læring, noe som står sentralt for barnets utvikling (Rammeplanen 2006).
Videre skal barnehagen ha en helsefremmende og en forebyggende funksjon i forhold til å styrke barns psykiske helse.
I følge Rammeplanen (2006) kan det i enkelte tilfeller være riktig å søke ekstern hjelp og veiledning i arbeidet med barn og familier i vanskelige situasjoner. Foreldrene må bli informert om ulike hjelpeinstanser i kommunen, jf.kapittel 5.

I informasjonen omkring St.meld. nr. 16 (2006-2007) om *tidlig innsats* for livslang læring brukes begrepet i forhold til at *"tiltak skal settes inn så tidlig som mulig etter at problemer og utfordringer er oppdaget. Det gjelder i alle opplæringsfaser, fra førskolealder til voksne…"*

(Formo 2007)

Videre sier Formo (2007) at vi må også huske på at en del barn ikke uten videre finner seg til rette i barnehagen fordi de ikke klarer å å hevde seg sosialt eller læringsmessig. Hvis disse

ikke bevisst trekkes inn i lek og læringssituasjoner, kan nederlagsopplevelser lett oppstå og på et tidlig tidspunkt gi barnet en opplevelse av at det ikke mestrer.

I følge Rammeplan for barnehagen (2006) skal: "Barnehagens omsorgs- og læringsmiljø være preget av arbeid for å fremme barns trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd". Dette innebærer at det bør etableres felles holdninger i personalgruppa for å få tilrettelagt et klima for å håndtere barnets vansker i situasjoner som blir utfordrende for barnet.

2.5.2 Personalet i barnehagen

Haugen (2008) understreker at barnehagetilbud generelt utgjør en av flere forhold som inngår i beskyttelsesfaktorer. Han har presentert følgende tabell:

Tabell 2.1 Eksemplifisering av noen sentrale påvirkningsfaktorer i form av beskyttelsesfaktorer og risikofaktorer knyttet til personalet i barnehager.

Påvirkningsfaktorer	**Beskyttelsesfaktorer**	**Risikofaktorer**
Samarbeid	Mye samarbeid; også med foreldre	Lite samarbeid; vanligvis tilfeldig
Planlegging og organisering	Gode planleggings- og organiseringsrutiner	Usystematisk organisering og tilfeldige organiseringsrutiner
Sosiale relasjoner og konflikthåndtering	Gode sosiale relasjoner; åpenhet for håndtering av konflikter	Kompliserte sosiale relasjoner, ugunstig håndtering av konflikter
Ledelsesstil	Demokratisk ledelse	Autoritær ledelse
Trivsel	Høy grad av trivsel	Mistrivsel

Som vi ser av tabellen er det en rekke forhold som er sentrale for at personalet kan gjøre en god jobb med barna og medvirke til at barnehagen kan framstå som en god sosialiseringsagent og gi barna mange positive opplevelser som har karakter av beskyttelsesfaktorer (Haugen 2008). Forholdene beskrevet ovenfor relateres til betydningen av godt personalsamarbeid, god organisering av arbeidsdagen og god planlegging både kort- og langsiktig. Personalet bør bestrebe seg på gode relasjoner mellom kolleger og i relasjonen til barn og foreldre, og erkjenne konflikter og vise vilje til å løse disse. Forholdene må legges til rette og dette er styrer og pedagogisk leder sitt ansvar.

I følge Nonaas (2010) er den beste praksis der personalet jobber på lag og "drar i samme retning". Det handler om å få fokus vekk fra barnets vansker og heller rette blikket mot ressurser og muligheter i miljøet og hos barnet.

2.5.3 Lek

Lek og sosialt samspill er forutsetninger for hverandre (Rammeplan for barnehagen 2006). Gjennom leken utforsker barnet miljøet og seg selv i forhold til evner, behov og interesser. Gjennom leken utfolder barnet seg kreativt. Leken stimulerer til utvikling både intellektuel, emosjonelt, sosialt og motorisk. I leken utvikler og styrker barnet sin identitet og selvfølelse (Rammeplan for barnehagen 2006). Videre trenes samarbeid, økt sosial forståelse, innlevelse og empati. Barn lærer å beherske den sosiale verden og får innblikk i forskjellige sosiale miljøer. De blir klar over sin egen rolle og sin egen identitet. De får anledning til å reflektere over likheter og forskjeller mellom personer og dem selv. I det hele tatt spiller leken en viktig rolle i sosialiseringsprosessen (Evenshaug og Hallen 2000).

Redsel og utrygghet forstyrrer harmonien i leken. For trygghet er en forutsetning for lek. Barnets erfaringer hjemmefra og personlige egenskaper spiller inn i forhold til om barnet leker. Barnet kan være utrygt, sjenert eller ha en indre uro som gjør at det ikke mestrer å inngå i lek. Å ha fantasi, kunnskap og erfaringer er også avgjørende for barnets status som lekekamerat. Man må ha noe å bidra med for å tørre å bidra. Kanskje står barnet passivt utenfor fordi det ikke har noe å tilføre. Eller kanskje blir ikke barnet invitert med i lek fordi de andre vet at dette barnet ikke har noe å bidra med i leken. Det er ikke tvil om at de attraktive lekekameratene er de som er flinke til å justere seg og flinke til å samarbeide. Det er også de som i størst grad mestrer de ulike lekeregler og koder, er kreative og de som gir seg hen i leken (Brostøm 2000).

Barn som er sjenert og engstelig for å være med i lek kan ha like gode lekeferdigheter som sosialt fungerende barn. Engstelse i seg selv er ikke en ferdighetsforstyrrelse. Problemet er å tørre å være seg selv og være trygg sammen med andre. De tør ikke å slippe seg løs. De mangler tryggheten til å prøve ut ting og selvhevdelsen som gir dem anledning til å vise hva de kan. I følge Flaten (2010) fungerer barn med sosial angst best når de deltar i regelleker der de kan reglene, og der det er voksne til stede som har kontroll med at reglene blir fulgt. Dette gir en fast struktur å forholde seg til – barnet vet hva som skal skje og hva som blir forventet.

I situasjoner der en ser at barn vegrer seg for å bli med i leken må voksne ta del i leken og tilrettelegge og være med og styre. Gjennom aktiv deltakelse i leken får vi verdifull informasjon om barnets kompetanse. Den voksne får en unik mulighet til å være med å veilede barnet og barnet kan dermed få oppleve mestring. Det finnes uante muligheter for å fremme barns mestring gjennom lek.

2.5.6 Forutsigbarhet

Kaotiske tilstander er vanskelig for barn som viser engstelse og sjenanse. Struktur og forutsigbarhet skaper trygge rammer for alle barn, og dette er spesielt viktig for disse barna. Det er grunnleggende viktig at barnehagen legger til rette for dette. Befring (et al., 2008) sier at dette vil kreve en oversiktlig struktur, forutsigbarhet, mye støtte, oppmuntring og positiv fokusering.

2.5.7 Den gode samtalen

I følge Haugen (2008) er et godt språklig stimulerende miljø i barnehagen vesentlig for at barn skal kunne uttrykke sine meninger, sette ord på vanskelige ting, samt gjøre seg forstått. Gjennom samtaler utvikler språket seg, og vi bygger opp gode relasjoner, slik at vi lettere kan fange opp barn som sliter. Barn som viser tegn til engstelse, har behov for den nærheten og fortroligheten en god samtale inviterer til. Her gjelder det å kunne bruke det gyldne øyeblikk. Den voksnes måte å kommunisere med barnet på skaper betingelser for utvikling av samhandling og relasjoner. Videre hevder han at barnets motivasjon kan øke når en gjennom ekte interesse og empati oppnår kontakt og åpenhet. En voksen som bruker positive kommunikasjonsformer som øyekontakt og bekreftende nikk, viser at hun ser barnet. Dette gir barnet trygghet og opplevelse av å bli bekreftet (Nonaas 2010).

2.5.8 Å ha tro på seg selv beskytter mot stress

Haugen (et al. 2008) sier at vi må lære barn med emosjonelle vansker om emosjoner og følelser. Ved å bruke eksempler på ulike følelser og hente frem situasjoner som fremkaller følelser, vil det gi barn forståelse og et klart og alminnelig forhold til følelser og følelsesreaksjoner. Her kan man hente sosiale historier fra hverdagen, bøker, tolke bilder samt bruke drama og rollespill. Dette har en forbyggende effekt på barn som bidrar til at de blir bedre rustet til å takle vanskelige situasjoner, og det kan være en begynnende hjelp for de

barna som er flaue eller skamfulle over sin egen engstelse. Barnet lærer å identifisere og sette ord på følelser, og det lærer at det er naturlig å reagere med følelser (Nonaas 2010). Videre sier han at samtidig må vi voksne bekrefte barnet på følelser som plager det så mye at de virker hemmende. Da er det voksnes ansvar å finne metoder som kan hjelpe barnet å oppleve mestring i stedet for nederlag (Ibid.).

2.5.9 Selvfølelse og selvhevdelse

Hvorvidt barnet har lyst til å inngå i interaksjon med jevnaldrende, er avhengig av barnets tro på seg selv, altså dets selvfølelse. Selvfølelsen virker inn på hvordan barnet handler og kommuniserer. Tilsvarende bidrar interaksjonen med de andre også til dannelsen av barnets positive eller negative selvfølelse, samtidig som det etablerer en rekke strategier for hvordan det skal håndtere verden. Det kan se ut som økt selvverd gir lyst til å oppfylle og mestre egne mål som å være med i lek og samspill, og at kompetanse er et uttrykk for selvverdet (Brostrøm 2000).

I følge Pettersen (2003) er det viktig at barn har god selvfølelse og balansert selvhevdelse (Utdanning, nr 10/2003). Noen hevder seg for sterkt, andre hevder seg for svakt, og begge deler kan føre til at de blir uten venner. Positiv selvhevdelse kjennetegnes blant annet ved at barn tar initiativ til kontakt med andre barn, ved at det retter andres oppmerksomhet mot seg selv, og ved at det gir uttrykk for egne ønsker og behov. At barnet takler konflikter med andre og varsler at det føler seg urettferdig behandlet er og et kjennetegn på selvhevdelse.

2.6 Forebygging ved overgang fra barnehage til skole

Kunnskapsdepartementet har utarbeidet veilederen ”Fra eldst til yngst”. Veilederen har som mål å styrke sammenhengen mellom barnehage og skole og skape en god overgang for barn når de begynner på skolen.
I st.meld. nr 16 vektlegges tidlig innsats for livslang læring. Tidlig innsats handler om at utdanningssystemet skal legge til rette for at alle inkluderes i gode lærinsprosesser tidlig… Videre står det…å oppleve sammenheng mellom barnehage og skole og være trygg i overgangsfasen gir et godt grunnlag for det videre opplæringsløpet www.udir.no (14.02.2011).

Å begynne på skolen kan skape ubehag og emosjonelt stress for et barn som er engstelig. Spesielt når det er nye situasjoner med fremmede barn og voksne å forholde seg til. Skolestart for disse barna er et miljøskifte som kan fremprovosere de vanskelige følelsene.
I følge Flaten (2009) er det for sosialt engstelige barn ekstra viktig med et trygt miljø med mulighet for å gjøre sosiale erfaringer. Når barna ut fra sitt eget perspektiv opplever menneskene og omgivelsene rundt seg som trygge, viser det seg gjerne gjennom mimikk og mindre stivhet i kroppsspråket; man får et lykkeligere barn (Flaten 2009).
Det er bedre å forebygge enn å reparere. Barnehagen og foreldre bør legge vekt på å informere læreren om hva barnets behov vil være i forhold til å skape trygghet og forutsigbarhet i et nytt miljø. Vi mener det er viktig at et trygt grunnlag blir lagt og at skolen tar et ansvar for å gi disse barna en trygg og god start. Informasjon og samarbeid mellom barnehage, foreldre og skole bør opprettes før overgang til skolen.

2.7 Overordnede prinsipper ved planlegging av tiltak

Flaten (2010) beskriver et overordnet perspektiv i tiltakstenkningen overfor barn med sjenanse og sosial angst som kan gi gode rammer for individuelt tilpassede løsninger. Zimbardo og Radl (1982) viser til fire slike overordnede prinsipper som bør gjennomsyre tiltakene (Flaten 2010).

Før en gjennomfører et slikt prosjekt må en tenke på at det er tilpasset det barnet og den voksne det er tenkt for, og at det skal følges opp.
Før en gjennomfører et slikt prosjekt må en tenke på at det er tilpasset det barnet og den voksne det er tenkt for, og at det skal følges opp.

De fire prinsippene er følgende:

1.Vise omsorg
Dette innebærer at barn må oppleve seg verdsatt for den de er, og at nære omsorgspersoner og andre de møter i sin hverdag, er glad i dem selv om de ikke innfrir alle krav de møter. En kan tenke seg at barn trenger en trygg base å bevege seg ut fra, og søke tilbake til når de trenger støtte og trygghet.

2. Å dele

De mest sjenerte barna tør ikke alltid å rette oppmerksomheten mot andre barn og trenger at noen er der for å gi dem trygghet. Å ha en aktiv rolle i å opprette kontakt eller oppdage signaler på at man blir invitert med i leken, er nødvendig for å få samspillet i gang.
Noen ganger kan det være greit å la barnet ha tilgang til å være med på å dele ut goder som de andre barna også ønsker seg. Det kan for eksempel være en kurv med boller eller frukt, eller å være den som kommer med et glass saft på en varm dag.

3. Å være synlig

Skal vi hjelpe en gutt eller jente med å redusere sjenansen, er det nødvendig å bli utsatt for eller delta i det man gruer seg til. Finn måter å motiver barnet på, gjerne med en liten belønning dersom det klarer å gjennomføre noe. For mange barn vil det å klare å gjennomføre være belønning nok i seg selv, og man kan forsterke denne følelsen ved å rose dem.

4. Følelser

Barn som er sjenerte trenger støtte til selvhevdelse. Det er ikke så lett for barn som er sjenerte. Å innrømme sitt sinne eller si at de synes noe er urettferdig, og de kan trenge litt hjelp til å lete fram hva de bør reagere på. Barnet trenger å vite at det er sunt og nyttig å kjenne følelsene sine.

Budskapet i prinsippene er at barn må oppleve bli verdsatt for den de er. Som tidligere nevnt har sosialt engstelige barn frykt for andres vurdering, og vi må derfor hjelpe dem å bli trygg på seg selv og sine egne følelser for å kunne hevde seg selv og sine behov (Flaten 2009).

I følge Nordahl (et al. 2005) er mestrings- eller kompetanseperspektivet grunnleggende innenfor systemteori. Her settes fokus på det barnet allerede disponerer av krefter og ressurser, åpent eller skjult, og hvordan utvikle og bruke dette (Nonaas 2010).
Når vi tar utgangspunkt i barnets interesser og hva det er i stand til å mestre kan vi anerkjenne og styrke barnets iboende ferdigheter og ressurser. Vi kan stimulere barnets ferdigheter gjennom å rose det barnet gjør og gi masse tilbakemeldinger trinn for trinn.
Dette kan sees i sammenheng med Brauners begrep, det støttende stillas, som ble laget i tilknytning til Vygotsky og verkstedteorien som den nærmeste utviklingssonen (Askeland et al., 2000). Når barnet ikke klarer å mestre en oppgave alene og får den nødvendige støtten av

en voksen kan en sammenligne det med stillasen i denne sammenhengen. Den voksne kan hjelpe barnet videre ved å bli kjent med barnets interesser og ressurser.

Nordahl (et al., 2005) sier at alle er i stand til å tenke over sine egne opplevelser og vurderinger og korrigere dem gjennom refleksjon, og han viser til at relasjoner mellom barn og voksne styrkes når den voksne viser en forståelse for hvorfor barnet reagerer med angst i gitte situasjoner. Barnet vil oppleve at den voksne forstår, samtidig som barnet sammen med den voksne da vil kunne reflektere over egne handlinger og opplevelser (Nonaas 2010).

Fjermestads forskning viser at voksne med angst har hatt det siden barndommen, og dette forteller at det stille, sjenerte og engstelige barnet kan bli en voksen person med en diagnosebasert angstlidelse (Kvalheim et al. 2009). I barnehagen har vi muligheter til å oppdage barn som er i risikogruppen og kan sette i gang tidlig tiltak for å hindre en uheldig utvikling. Personalets oppgave er å gi dem en barnehagehverdag som skaper trygghet, gode opplevelser og relasjoner gjennom vennskap med andre barn og vokse.
Gjennom kunnskap om hvordan vi kan styrke barnets ressurser og skape trygghet gjennom voksenstøtte og mestringserfaringer tror vi det kan skapes et grunnlag for å utvikle tiltak på barnehagenivå. For pedagogene blir utfordringen å bruke barnets sterke sider som det er utrustet med på en slik måte at det blir en beskyttelsesfaktor.

Vårt forskerspørsmål er:

Hva slags kunnskap og erfaring har førskolelærere for å se de engstelige barna og i så fall; hva gjøres for å tilrettelegge situasjoner for å hjelpe disse barna?

Kapittel 3.0 Design og metode

I dette kapittelet vil vi gjøre rede for den metodiske tilnærmingen som ligger til grunn for studien. Vi vil presentere valg av design og metode og videre dens teoretiske bakgrunn. Praktiske forberedelser som utvalg, utarbeiding av intervjuguide, gjennomføring av prøveintervju beskrives deretter.
Til slutt belyses etiske betraktninger, validitet, reliabilitet og plan for analyse og tekstfortolkning i sammenheng med denne studien.

3.1 Design og metode

Design er den logiske rekkefølgen som binder sammen den empiriske innsamlede informasjon i forhold til forskningens problemstilling og til slutt forskningens konklusjon (Yin 2004). Forskningsdesign er en overordnet plan for hvordan vi skal gjennomføre vår forskning. Metoden er redskapet vårt i møte med noe vi vil undersøke. Metoden hjelper oss å samle inn data, det vil si den informasjonen vi trenger til undersøkelsen vår (Dalland, 2007). Colin Robson (1993) uttrykker at design dreier seg om å utvikle et forskningsprosjekt med utgangspunkt i sitt forskningsspørsmål, og han peker på nødvendigheten av å vurdere fokus, strategi og taktikk for sin forskning (Fuglseth et al. 2006).

Med utgangspunkt i problemstillingen styrer designet rammen rundt den forskning som skal skje. Omfanget av masteroppgaven, tid og økonomiske ressurser vil i tillegg være styrende for de valg vi tar. Designet bør være systematisk og håndterlig, samtidig som det også skal være fleksibelt.

Ved siden av valg og utvikling av design, er hovedutfordringen i følge Dalen (2008) å velge de mest hensiktsmessige metodene for datainnsamling og for analyse av data. Når det gjelder aktuelle data, vil det være mange som kategoriserer disse i henholdsvis kvantitative og kvalitative data (Fuglseth et al.2006).

Forskning skiller mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode.
De kvantitative metodene har den fordelen at de tar sikte på å forme informasjonen om til målbare enheter som i sin tur gir oss muligheter til å foreta regneoperasjoner, som det å finne gjennomsnitt og prosenter av en større mengde.

De kvalitative metodene tar i større grad sikte på å fange opp mening og opplevelse som ikke lar seg tallfeste eller måle. Både kvalitativt og kvantitativt orienterte metoder tar sikte på å bidra til en felles forståelse av det samfunnet vi lever i, og hvordan enkeltmennesker, grupper og institusjoner handler og samhandler. Utover dette felles målet er forskjellene veldig store (Holme og Solvang 1996).

For å besvare vår problemstilling, har vi valgt å bruke kvalitativ metode med intervju som fremgangsmåte. Kvalitativ forskning er innholdssøkende, der målet er å klargjøre et fenomens karakter eller egenskaper (Widerberg, 2001). Kvalitative metoder kjennetegnes av et fokus som retter seg mot prosess og mening, analyse av tekst, nærheten til informanten og små utvalg (Ibid).

For å besvare problemstillingen vår, så faller valget på et begrenset antall informanter. Metoden er egnet til å gå i dybden, der en kan komme med oppfølgingsspørsmål og utdypinger i forhold til interessante funn.

For oss blir det viktig å finne ut noe om hvilke faktorer som er med på å forebygge og gi de engstelige barna mestringsopplevelser. Dersom tid og ressurser hadde vært tilstede, kunne man også gjennomført observasjon av barnegrupper. Casestudiet egner seg også for å triangulere; å bruke alle tilgjengelige informasjonskilder (Skogen 2004). Vi kunne i tillegg til intervju gjort en dokumentanalyse av årsplaner eller tiltaksplaner i de barnehagene der vi foretar intervjuene. Vi velger å ikke gjøre det fordi tid og egne ressurser gjør det lite overkommelig for oss å foreta en dokumentanalyse. Dette blir for omfattende i vår masteroppgave.

I motsetning til den kvantitative metoden hvor forskeren gjerne får færre opplysninger fra mange er det en styrke ved den kvalitative metoden at forskeren kan gå i dybden til kildene. I de kvalitative metodene deltar forskeren ofte selv i datainnsamlingen med en nærhet i forhold til datakilden. Intervjueren er et viktig ledd i innsamlingsprosessen. Hvis en ønsker å vite hvordan menneskene ser på livet sitt og sammenhengene rundt dem bør en snakke med dem eller intervjue dem (Johnsen 2004). Hvor stor grad av dybde som ønskes i intervjuet blir avgjørende for hvilken form det gjøres. I følge Johnsen (2004) er det forskjell mellom en samtale mellom to personer som sitter sammen i omgivelser som er trygg for den intervjuede

og et telefonintervju med en ukjent intervjuer. I kvalitative studier kan informasjonen foreligge i form av tekst eller verbale utsagn.

Bruk av kvalitativ metode gir utdypende kunnskap om undersøkelsesenheten, men metoden gir ikke grunnlag for å si at dette gjelder alle. Det vil dermed heller ikke være mulig å si hvor alminnelig de avdekte funn er. Kvalitativ metode fungerer godt i forhold til kunnskap om fenomener som eksisterer, men svakheten er at den ikke vil kunne danne grunnlag for å generalisere funn.

3.2 Casestudiedesign

Casedesign er et velegnet design i forhold til studier der en bruker kvalitative metoder (Yin 2003). Dette fordi casestudier nettopp er studier av enkelttilfeller, noe som gir adgang til å bruke mye tid på hvert studieobjekt. Det er en av mange måter å drive samfunnsvitenskapelig forskning. Ved å bruke case kan en øke våre kunnskaper om individet, grupper, organisasjoner, politikk og relaterte fenomen (Yin 2003). I følge Gilburn (1994) har dette vært den vanligste forskningsstrategien innenfor psykologi, statsvitenskapelig forskning og sosialt arbeid (Yin 2003). De ulike designene en kan velge mellom har alle sine fordeler og ulemper. I valg av design må en ta hensyn til:

- Hvilket forskningsspørsmål oppgaven har?
- Hvilken kontroll forskeren har over de aktuelle hendelsene?
- Er fokus på nåtiden eller på historiske fenomen?

Generelt sett er casedesign å foretrekke når: ”Hvordan” eller ”hvorfor” spørsmål blir stilt, når forskeren har liten kontroll over hendelsene eller sammenhengene, og når fokuset er på hendelser i nåtiden (Yin 2003). Casestudier egner seg svært godt til eksplorerende undersøkelser (undersøkelser av fenomener) der man er ute etter ny kunnskap om samfunnsmessige sammenhenger, og hvor man ikke nødvendigvis har klart å definere antakelser om sammenhengene. Dette designet gir anledning til triangulering av ulike metoder, noe som skal beskrives nærmere senere. Innenfor case design er det fire hovedtyper:

- **Holistisk singelcase** (analyseenheten er en case, og en studerer denne)

- **Sammensatt (embedded) singelcase** (flere analyseenheter, der en gjennomfører en studie, og disse sees på som en helhet innenfor casen)

- **Holistic multippelcase** (flere analyseenheter, som er selvstendig case, og en foretar flere casestudier serialt)
- **Sammensatt (embedded) multippelcase** (eksempelvis tre land der en har fem analyseenheter på hvert av land. Det vil dermed bli tre casestudier, der hver har fem analyseenheter)

(Yin 2003)

En velger casetypen som passer best til den aktuelle problemstillingen, og i forhold til tilgjengelig data. Valget mellom disse fire typene avhenger også av tid og økonomiske ressurser. I følge Skogen (2004) er det innenfor en mastergradstudie mest realistisk å gjennomføre holistic singelcase.

Vi velger et casestudiedesign. Forskerspørsmålet vårt er: Hva slags kunnskap og erfaring har førskolelærere for å se de engstelige barna og i så fall; hva gjøres for å tilrettelegge situasjoner i barnehagen for å hjelpe disse barna? Forskerspørsmålet finner vi egner seg godt til case designet.

Casestudiet egner seg også for å triangulere; å bruke alle tilgjengelige informasjonskilder (Skogen 2004). Vi kunne i tillegg til intervju gjort en dokumentanalyse av årsplaner eller tiltaksplaner i de barnehagene hvor vi gjennomfører intervjuene. Vi velger å ikke gjøre det fordi tid og egne ressurser gjør det lite overkommelig for oss å foreta en dokumentanalyse. I undersøkelsen vår velger vi å se på de fem intervjuene som en case. Casen vår har fem analyseenheter og kan betegnes som en holistisk sammensatt (embedded) singelcase (Skogen 2004). Yin (2003) anbefaler å bruke multippelcase, som er et sterkere case enn singelcase, men skriver at singelcase er godt egnet for gjennomføring av en multippelcase.

I følge Skogen (2004), så bør vi være spesielt bevisst vår egen forforståelse. Våre holdninger og forforståelse kan være i veien for å møte informantenes utsagn på en mest mulig åpen og fordomsfri måte. Det er lett å overse funn som ikke samsvarer med vår egen forståelse, og dette vil vi prøve å ha en bevissthet om.

Vi har brukt tid på å sette oss godt inn i relevant litteratur om temaet. Det har vært til hjelp for oss for å utarbeide gode spørsmål og til å kunne se uklarheter og nyanser underveis.
Å forske på egen virkelighet der den ene av oss har lang erfaring fra barnehagen vil likevel innebære at vi har noen grunnleggende holdninger, verdier og kulturell tilhørighet med informantene.

I forberedelsene av intervjuene utarbeidet vi en intervjuguide med fem spørsmål. Befring uttrykker at som metode for informasjonshenting, kan intervju karakteriseres som fleksibelt, krevende og valid (Befring 2002). Intervjuet ble formet som et verbalt, formelt og fastlagt intervju med en detaljert utformet intervjuguide. Vi har fokusert på klare, utvetydige spørsmål, noen med oppfølgingsspørsmål. Vi har bevisst valgt ut informanter fra forskjellige barnehager, for å få større bredde i svarene. Det vil også være viktig for oss å bruke informanter fra ulike barnehager som har interesse for vårt forskningsspørsmål.

En av svakhetene ved bruk av singelcase kan være at resultatet av arbeidet viser seg å bli noe annet enn det en tenkte seg i starten. Derfor bør en singelcase minimalisere muligheten for bevis og feilinformasjon, og maksimere tilgangen til bevis. Forskningsdesign er mer enn en arbeidsplan over arbeidet med oppgaven, designet skal hjelpe forskeren med å unngå situasjoner der bevisene ikke svarer til det opprinnelige spørsmålet (Yin 2003). I følge Yin (2003) bør en ikke starte arbeidet med singelcase før en har vurdert disse forholdene.

Før undersøkelsen bør en sette seg inn i nyere teori i forhold til det aktuelle temaet. I følge (Yin 2003) bør teorien diskuteres med kollegaer, og en bør stille seg selv spørsmål i forhold til hva en studerer, hvorfor studere dette, og hva en ønsker å lære av studiet sitt.

Vi har lest nyere forskning om temaet vårt fra Barn i Bergen-undersøkelsen (2008). Vi har snakket sammen om det vi har lest og noe har vi fått diskutert med kollegaer underveis. I prosessen med innhenting og bearbeiding av litteratur har vi fått ny kunnskap og forståelse samtidig som vi ser at det er områder vi trenger å få mer kunnskap om.
Vi har forventning om at vi skal få belyst dette tema både overfor oss selv og for førskolelærere som jobber i barnehagen, slik at vi kan bli mer oppmerksom på barn som sliter og gi tidlig hjelp. Vi håper at vi gjennom vår forskningsoppgave får økt fokuset på barn og psykisk helse i førskolealder.

Det er ingen spesielle metoder som er beregnet på casestudier, men en viktig forutsetning er at forskeren behersker datainnsamlingen som skal benyttes (Skogen 2004). I følge Kvale (2009) avhenger kvaliteten på de produserte data i et kvalitativt forskningsintervju av intervjuerens ferdigheter og kunnskaper om temaet. For å bli en høyt kvalifisert intervjuer er omfattende trening nødvendig. For å styrke egen bevissthet i arbeidet med datainnsamlingen og for å gjøre færre feil, valgte vi å gjøre et testintervju med en tilfeldig valgt person. Ved å foreta prøveintervju kunne vi notere hvilke spørsmål som kan forbedres, utelates eller legges til. Samtidig fikk vi en pekepinn på tidsrammen. Før vi satte i gang med intervju forberedte vi oss blant annet ved å lese metodelitteratur om denne datainnsamlingsstrategien.

Det er ofte kritikk av casedesignet på grunn av at det er vanskelig for forskeren å være fullstendig åpen og søkende. Dersom en forsøker å sørge for grundig dokumentasjon av innsamlet data underveis kan i følge Skogen (2004) denne kritikken unngås. Ved å gjøre dette vil en lettere kunne ha en profesjonell distanse i arbeidet med sine data. Dette øker også oppgavens validitet (Yin 2003).

3.3 Utvalg

Valg av informanter er viktig fordi det vil være med å påvirke resultatet av undersøkelsen (Goodson og Numan 2003).
I kvalitative forskningsdesign velger man et hensiktsmessig, strategisk utvalg for undersøkelsen. Mer enn ut fra en sannsynlighetstankegang, prøver vi å finne de beste og mest informasjonsrike kilder i forhold til formålet med undersøkelsen (Vedeler 2000). Vi valgte fem pedagogiske ledere som informanter fra fem forskjellige barnehager. På forhånd sendte vi en henvendelse til styrerne i de fem barnehagene for å informere om vårt forskningsprosjekt og forespørsel om intervju av en pedagogisk leder i hver barnehage. Som vedlegg til henvendelsen sendte vi med et informasjonsskriv om forskningsprosjektet for at informantene skulle være forberedt på innhold i prosjektet (Vedlegg 1). Informantene som sa seg villig til å delta i vårt prosjekt, ble informert om bakgrunnen og målet for prosjektet. I tillegg fikk informantene informasjon knyttet til sin deltakelse. De fikk informasjon om at de til enhver tid hadde mulighet til å trekke seg fra prosjektet om de ønsket det, samt informasjon om at konfidensialitet og anonymitet ville bli ivaretatt.

Alle fem barnehagene vi hadde sendt forespørsel til ønsket å delta i vårt prosjekt, og styrerne fungerte dermed som døråpnere for oss. Informantene ble valgt av styrerne ut fra interesse for å delta i prosjektet. Vi hadde ikke personlig kjennskap til informantene fra før. Vi har bevisst valgt ut informanter fra forskjellige barnehager, for å få større bredde i svarene. Informantene har vi ikke personlig kjennskap til. Det ville ikke vært hensiktsmessig at vi valgte ut informanter som var velvillig innstilt overfor oss, eller som sympatiserte med oss. Det vil være en naturlig del av analysen hvordan vårt valg av informanter har påvirket oss. Dette påvirker reliabiliteten i undersøkelsen.

3.4 Hermeneutisk tilnærming

Hermeneutikk er en vitenskapsretning som legger vekt på å forstå eller fortolke en handling. Dette gjøres ved å undersøke hva slags intensjoner som ligger bak handlingen fra aktørens side, for deretter forstå og fortolke dette (Halvorsen 2003). I problemstillingen vi har valgt søker vi å forstå fenomenet hvordan barnehagen kan forebygge og gi mestringsopplevelser til de engstelige barna. Vårt ønske er å bli bedre til å tolke det andre mennesker prøver å formidle til oss gjennom sin kommunikasjon, og vi vil se på vårt forskningsspørsmål i et hermeneutisk perspektiv.

Det generelle hovudpoenget i all teori i dag er at vi på ein eller annan måte må tolke oss *sjølve* inn i tolkingsprosessen. Korleis fargar og påverkar vi det vi forskar på? (Fuglseth 2006). Forskeren må være bevisst egen før forståelse i denne tolkningsprosessen. Tolkningen av intervjuet vil påvirkes av våre egne erfaringer, noe som er viktig å være oppmerksom på. Vekslingen mellom forståelse og forforståelse utgjør det Heidegger kaller den hermeneutiske sirkel. En hermeneutisk grunninnsikt er at vi alltid har en forforståelse før vi begynner en forskning (Fangen 2004). Vi kan modifisere forståelsen vår ved å tilegne oss kunnskap om feltet og reflektere over hva andre forskere har funnet på lignende områder. Den hermeneutiske sirkel viser forbindelsene mellom det vi vil fortolke, vår forforståelse og den sammenheng eller kontekst det må fortolkes i (Gilje og Grimen 1993). I vår studie vil vi blant annet se på hvordan barnehagen driver et forbyggende arbeid i forhold til å ivareta de engstelige barna, og vi tenker på forhånd at disse barna blir litt usynlig i mengden og derfor ikke får den støtten de trenger for å mestre hverdagssituasjoner. Denne tanken ligger i vår forforståelse.

Fortolkningen av intervjuene må gjøres i sammenheng med nyere forskning og teori på området, samtidig som vi vil bruke vår forforståelse i drøftingen av funnene. Forforståelsen vår er revidérbar, det vil si at den kan forandres når vi leser teori, i møtet med verden og med nye erfaringer (Gilje og Grimen 1993). Det vil være en bevisstgjøring for prosessen at vi underveis diskuterer det vi tenker og på den måten hjelper hverandre til å sette ord på tankene vi har. Etter hvert som vi tilegner oss teori om på områder vi forsker på, kan dette endre og bedre vår forståelse. Gamle tanker og holdninger vil kunne forkastes til fordel for nye, i prosessen med tolkningsarbeidet.

Hermeneutikken handler om hvordan forståelse og mening kan bli mulig, hvor all forståelse er betinget av den konteksten eller situasjonen noe forstås innenfor (Johnsen 2006). Erfaringene og forforståelsen vår verdsettes, samtidig som det er viktig at vi har en bevissthet om det og kan reflektere i forhold til vår egen forforståelse.

3.5 Utvikling av intervjuguide

I forkant av intervjuene ble det utarbeidet en intervjuguide med fem spørsmål (Vedlegg 2). Som metode for informasjonshenting, kan intervju karakteriseres som fleksibelt, krevende og valid (Befring 2002). Intervjuet ble formet som et verbalt, formelt og fastlagt intervju med en detaljert utformet intervjuguide. Vi vil fokusere på klare, utvetydige spørsmål, noen med oppfølgingsspørsmål.

Intervjuguiden har de samme spørsmålene til alle informantene, og informantene fikk anledning til å komme med den informasjonen de hadde innenfor rammene av spørsmålene. Notater til oppfølgingsspørsmål ble satt opp der det var naturlig, og vi brukte også slike spørsmål underveis der det var nødvendig. Hovedspørsmålene vil være ledende når vi ser på resultatet av undersøkelsen. Oppfølgingsspørsmålene fungerte som en støtte for intervjuer, og intensjonen var å kunne sette i gang tankeprosessen hos informantene. Underveis ble det stilt avklaringsspørsmål og oppfølgingsspørsmål ved behov. Vi gjorde oss ulike erfaringer med behovet for oppfølgingsspørsmål. Når informanten snakket om det temaet vi ønsket å belyse lot vi vedkommende snakke fritt. Andre ganger kunne intervjuer oppleve at samtalen ikke var like lett å holde innenfor tema eller at det stoppet opp litt, og da var oppfølgingsspørsmålene til stor hjelp.

3.5.1 Prøveintervju

I følge Dalen (2004) må det i en kvalitativ intervjustudie alltid gjennomføres et eller flere prøveintervju med så tilnærmet like informanter som mulig. Hensikten er å prøve ut intervjuguiden, men også å prøve seg selv i intervjurollen (Johnsen 2007). Vi foretok to prøveintervju med to uavhengige førskolelærer som vi kjente fra før. I tillegg til å få prøve ut intervjuguiden og seg selv i intervjurollen, ga dette også en mulighet til å få tilbakemelding på egen væremåte i samtalen. Etter prøveintervjuet er det i følge Dalen (2008) vanligvis nødvendig å redigere intervjuguiden. Kanskje kom det frem nye temaer eller grunnleggende spørsmål som vi ikke hadde tenkt på før? Eller kanskje var det spørsmål som burde omformuleres? (Johnsen 2007). Etter prøveintervjuene gikk vi gjennom intervjuguiden og noterte hvilke spørsmål som kunne forbedres, utelates eller legges til. Vi redigerte intervjuguiden da vi følte at vi trengte flere oppfølgingsspørsmål.

Under prøveintervjuet fikk vi også prøvd ut det tekniske utstyret som diktafon. Vi hadde med ekstra batteri som kunne spare oss for å måtte avtale nytt intervju med informanten. Dette hadde vi alltid med på de intervjuene vi gjennomførte. Tidsrammen fikk vi også en pekepinn på, som for våre samtaler ble ca. en time.

Erfaringen vi har fra før er at diktafon kan føre til en kunstig situasjon. Hvis vi må notere underveis kan det være vanskelig å få fram informantens forståelse og derfor vil vi få frem at diktafonen er for å avhjelpe skrivesituasjonen. På forhånd hadde vi avklart dette med informantene, og de virket fortrolig med at vi brukte diktafon under intervjuet. Hvis alt som blir sagt skal skrives ned kan det være vanskelig som intervjuer å holde tråden. Da kan det bli mye stopp for å få med alt og intervjueren blir en lite aktiv lytter.
Siden vi er to som samarbeider om forskningsoppgaven kunne vi dele på oppgavene ved intervjuene. Vi fordelte rollene som intervjuer og sekretær. Der den ene var intervjuer kunne sekretær følge med i samtalen og notere kommentarer og uttrykk underveis.

Etter prøveintervjuene lyttet vi til samtalen og vurderte hvordan vi kommuniserte med informanten. Stimulerte vi informantene til fremme synspunktene sine, eller var vi uenig og begynte å diskutere? I etterkant av prøveintervjuene ga vi hverandre tilbakemelding på hvordan vi fungerte. Både intervjuer og informant klarte å holde fokus uten å bli ukonsentrert og sliten, noe som var en fordel for å få fram nyttig informasjon.

3.6 Plan for innsamling av data med noen etiske betraktninger

En kommer ikke bort fra at forskning der enkeltmenneske og samfunn er objekt, også reiser problem av etisk karakter (Holme og Solvang 1996). Merriam (1998) understreker viktigheten av de etiske spørsmål ved to tidspunkt i undersøkelsen: både ved innsamlingen av informasjonen og når resultatene publiseres. Forskningsprosjektet vårt ble meldt og godkjent av personvernombudet for forskning (Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste – NSD) (Vedlegg 3).

I 2001 ble personopplysningsloven innført. Det innebærer at alle prosjekter som inneholder personopplysninger og behandles elektronisk, har meldeplikt.
I forkant av intervjuet informerte vi forskningsdeltakerne om undersøkelsens overordnede formål og hva det innebærer å delta i forskningsprosjektet. Vi vil ta hensyn til at vi forsker i et lite miljø og at barnehagene som deltar med informanter kan være lett gjenkjennelig. Uansett hvor anonyme data blir fremstilt, om en er streng med å overholde taushetsplikten, om respondentene ikke blir gjort til et middel for å oppnå andre forskningsmessige mål, skal en være klar over at en gjennom et forskningsprosess alltid gjør noe med svarpersonene (Holme og Solvang, 1996). Det kan derfor være viktig å avklare forskerens og informantens roller på forhånd. Informantene fikk informasjon om frivillig deltakelse og muligheten til å trekke seg om de ønsket det. Informasjon knyttet til anonymitet og konfidensiell behandling av datamaterialet, og at alt ville slettes når prosjektet var over, ble informantene også informert om.

Ved forespørsel om deltakelse i intervju var det vedlagt informasjon om forskningsprosjektet med samtykkeerklæring. Denne ble informantene bedt om å signere dersom hun/han var villig til å delta. Informert samtykke betyr at forskningsdeltakerne informeres om undersøkelsens overordnede formål og om hovedtrekkene i designen, så vel som om mulige risikoer og fordeler ved å delta i forskningsprosjektet. Informert samtykke innebærer dessuten at man sikrer seg at de involverte deltar frivillig, og informerer dem om deres rett til når som helst å trekke seg ut av undersøkelsen (Kvale 2009).
Vi prøvde å ivareta informantene best mulig under intervjusituasjonen ved å forklare hensikten med intervjuet før vi startet. Den av oss som skulle lede intervjuet fortalte hva som

skapte interesse hos oss for det forskningstemaet vi hadde valgt og hva slags forskning som er gjort på området de siste årene. Samtidig pekte vi på vår interesse for å høre deres erfaringer og tiltak i barnehagen. Hensikten vår var å få innsikt og kunnskap om deres erfaringer. Vi ønsket at informantene skulle bli fortrolige med vår rolle. Vår interesse for informanten ble viktig å vise gjennom kroppsspråk, oppfølgingsspørsmål, kommentarer og mimikk. De fleste av informantene var både aktive og ivrige under intervjuet. Underveis i samtalen løsnet det og de hadde mye de ville fortelle.

3.7 Validitet

I følge Kvale (2009) stilles det spørsmål hvor valid eller gyldig er undersøkelsen? Har jeg følgelig klart å svare på problemstillingen, og i hvilken grad har jeg belyst denne gjennom aktuell teori og de spørsmålene jeg har stilt med påfølgende resultater? Har jeg videre klart å sikre meg god nok informasjon fra informantene? (Johnsen 2007)
Validiteten avhenger av at forskeren klarer å utvikle et nært forhold til kildene, slik at det blir mulig å finne fram til den informasjonen som er mest relevant for problemstillingene, og slik at det blir mulig å samle inn denne informasjonen (Grønmo 2004).

Vi har valgt et strukturert intervju med noen oppfølgingsspørsmål, der spørsmålene og rekkefølgen er fastlagt på forhånd. Validiteten i intervjuet vil være avhengig av at spørsmålene fanger opp sentrale sider ved problemstillingen. Vi foretok et prøveintervju for å teste ut spørsmålenes validitet med anledning til å finne ut om det var sider ved problemstillingen som ikke ble belyst. Under intervjuet tok vi utgangspunkt i intervjuguiden, men gjorde noen forandringer underveis, som å omformulere spørsmål eller sløyfe noen spørsmål hvis de allerede var blitt svart på. For å sikre at vi oppfattet informanten rett ble det stilt oppfølgingsspørsmål.

I følge Johnsen (2007) er det ikke alltid like lett å vurdere om en har klart å sikre seg god nok informasjon fra informantene, men i kvalitative undersøkelser vil han først og fremst fremheve bruk av aktuell teori som støtte i prosessen frem mot intervjuguiden og til forsterkning av undersøkelsens resultater. Funnene våre har vi drøftet opp mot allerede eksisterende teori på området. Vi har også brukt andre fagfolk innen feltet til å lese og kommentere funnene våre.

For å kvalitetssikre informantens beskrivelser, brukte vi diktafon. I følge Thagaard (2009) er bruken av båndopptaker med på å sikre informasjonen informantene formidler. Båndopptakeren er også med på å sikre det videre grunnlaget for transkribering av intervjuene. Vi var opptatt av å søke informantenes egne forståelser og tolkninger i vårt arbeid med datainnsamling, analyse og tolkning.

3.8 Reliabilitet

Reliabilitet har med forskningsresultatenes konsistens og troverdighet å gjøre. Reliabiliteten behandles ofte i sammenheng med spørsmålet om hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkter av andre forskere (Kvale 2009). Dokumentasjon underveis i arbeidet er viktig for at andre forskere både skal kunne gå igjennom det innsamlede materialet, og eventuelt gjøre en tilsvarende undersøkelse (Skogen 2004) For å sikre kvaliteten i datainnsamlingen ved blant annet å unngå å stille ledende spørsmål som kunne påvirke informanten, var vi opptatt av å holde oss til intervjuguiden. Det var viktig at informanten fikk trekke frem det han/hun selv syntes var vesentlig.

I dette forskningsprosjektet ble det brukt diktafon under intervjuene. Diktafonen gav høy akustisk kvalitet og tok opp intervjuene uten avbrudd. Lydbåndopptak fra intervju gir grunnlag for å utvikle data som i utgangspunktet er mer uavhengig av forskerens oppfatninger, fremfor notater, som til en viss grad er preget av at forskeren rekonstruerer informantenes utsagn (Thagaard, 2009).

Opptakene fra intervjuene ble overført direkte til datamaskin, der de ble lagret og avspillet med tanke på analyse og transkribert ved hjelp av tekstbehandlingsprogram. Gjennom transkriberingen av intervjuene ble vi godt kjent med datamaterialet. Siden vi var to som delte på å transkribere brukte vi samme skriveprosedyrer. I første fase transkriberte vi intervjuene ordrett på dialekt. For å gjøre det lettere å lese endret vi uttalelsene til en mer korrekt skriftlig form/bokmål. Innholdet i det som er beskrevet er likevel bevart.

Presentasjonen av resultatene vil gi klare signaler på hva som er utdrag fra intervju, og hva som er forskernes egne vurderinger og fortolkninger. Dette er med på å styrke studiens reliabilitet (Thagaard, 2009).

3.9 Analyse og tekstfortolkning

Når vi har samlet inn data er neste trinn i forskningsprosjektet å analysere og tolke. Analyse er et granskingsarbeid der utfordringen ligger i å finne ut hva materialet har å fortelle (Dalland 2007). De innsamlede data vi har fått gjennom intervjuene vil være et godt utgangspunkt å starte analysen med. I undersøkelsen vår har vi å gjøre med kvalitative data. Disse lar deg ikke så lett ordne eller rubrisere. Vi kan forsøke å danne oss et foreløpig helhetsinntrykk ved å lese gjennom utskriftene fra intervjuene. Dette vil gi oss et samlet inntrykk og vi kan velge ut hovedtrekk og kategorisere data ved blant annet å trekke fram likheter, forskjeller og kombinasjoner av egenskaper som opptrer hyppig. Gjennom kategorisering av data kan det gi oss holdepunkter for hva vi bør ha fokus på videre. Det kan være greit noen ganger å ha referanse på informantene, for eksempel T-ype1, T-ype2, T-ype3, T-ype4, og T-ype5. Kanskje blir det slik at T1 og T5 har gjennomgående nokså forskjellige og ulike utsagn? Johnsen (2007) er inne på å transformere de enkelte spørsmålene til kategorier i resultatdelen med tilhørende overskrifter.

Med utgangspunkt i de innsamlede data fra intervjuene vil neste fase i forskningsarbeidet være å kategorisere, fortolke og forstå de data vi har samlet inn. Når vi tolker, er det med utgangspunkt i våre egne data. Hva har vi fått vite om problemstillingen vår? (Dalland 2007). Målet er å få en mest mulig helhetlig forståelse av om førskolelærere ser de engstelige barna og i så fall; hva gjøres for å tilrettelegge situasjoner i barnehagen for disse barna? Datamaterialet foreligger på nedskrevne intervju.

Det vil ikke alltid være fullt samsvar mellom det informantene har gitt uttrykk for, og vår fortolkning av de samme hendelsene. Derfor er det ikke nok at vi ivaretar informantenes perspektiv, vi må også fortolke det som har skjedd, ut fra vår egen selvforståelse. Og vi må gjøre dette selv om perspektivet kan virke fremmed for informantene (Dalland 2007). Det er viktig å være klar på og kritisk til egen forforståelse, for å kunne se informasjonen best mulig i lys av informantenes forståelse.

Når vi går over fra å presentere data til å tolke de samme dataene, må det gå klart frem at vi nå bringer inn våre egne synspunkter. I tolkningen er det nødvendig at vi skiller klart mellom det som er kunnskap fra egne data, det vi henter fra litteraturen, og det som er våre egne meninger (Dalland 2007). Tolkningen vil skje dels ved å sammenligne likheter og forskjeller

fra materialet vårt og diskutere det. Vi vil få skjerpet tankegangen vår ved å sammenligne likheter og forskjeller. Når vi har fått bearbeidet materialet så vil vi kunne få frem noe nytt. Data analysen har i stor grad et induktivt preg med en datakildeanalyse som tar utgangspunkt i tidligere forståtte begreper, men med muligheter for å utvikle nye begreper og ny forståelse etter hvert som ny informasjon kobles til det bestående (Johnsen 2007).

Kapittel 4.0 Resultater

Analysen av datamaterialet vil bestå av intervjuer. Vi vil først beskrive og analysere intervjuene. Deretter vil vi sammenligne de ulike delene før vi trekker frem de endelige funnene og konklusjonene.

Vi har formulert seks forskningsspørsmål som vi håper skal hjelpe oss med å få svar på det vi vil med vår undersøkelse. Hvert forskningsspørsmål, noen med tilhørende oppfølgingsspørsmål i intervjuguiden, er redegjort for og drøftet i rekkefølge. Dette for å få en bedre oversikt og lesbarhet. Spørsmålene i intervjuguiden har vi omgjort til overskrifter.

4.1 Erfaringer og kjennetegn ved engstelige barn i barnehagen

Når vi spør informantene om hva slags erfaring de har med engstelige barn i barnehagen, har alle informantene erfaring med barn som er stille og tilbaketrukket, og som kan oppfattes som engstelige.

En av informantene beskriver disse barna som engstelig for hva som kommer til å skje framover i tid. De kan plutselig begynne å gråte og de voksne skjønner ikke hvorfor. Det beste for disse barna mener informanten er å forberede dem på hva som skal skje. Erfaringen er at det fort kan bli for mye å forholde seg til for disse barna.

Tre av informantene uttrykker at de engstelige barna trenger mer tid på seg. De trenger litt lengre tid på å bli kjent i barnehagen, og de kan bli utrygg hvis det blir utskifting av voksne. Det kan også være vanskelig for disse barna å delta i samlingsstund og de kan føle at det blir for mye oppmerksomhet rundt dem. Det kan også være et problem å si fra til de voksne dersom de har slått seg eller blir utstøtt fra leken. De minste barna, på småbarnsavdeling, kan ikke uttrykke seg verbalt, men en kan se på kroppsspråket hvis de synes at situasjoner er ubehagelig. Kanskje prøver de å gjemme seg bort blant de andre.

En informant beskriver barn som er veldig forsiktig. De blir mer stille og bortgjemt når de skal kle på seg og gå ut. Det samme gjelder under måltidet. Da sitter de og venter.

En annen informant derimot er ikke sikker på at hun kan beskrive noen av barna som engstelige, men kanskje stille barn som ikke ønsker å stikke seg fram. Det kan nok være at de

kan oppfattes som engstelige i spesielle situasjoner.

En sammenfallende kommentar fra alle informantene er at de engstelige barna må trekkes fram i ulike situasjoner og få hjelp til å synes. De trenger også mer tid i tilvenningsfasen.

Informantene kom med flere konkrete beskrivelser av barna som de opplevde som engstelige. Disse beskrivelsene var:

engstelig
gråter
stille/rolig
trenger tid
innadvendte
tilbaketrukket
utrygg
sier ikke fra til de voksne
viser med kroppsspråket hvis situasjoner er ubehagelig
prøver å ikke bli lagt merke til/å gjemme seg litt bort
stille og bortgjemt
sitter og venter

Ved spørsmål om alder og kjønn blant de barna som informantene refererer til er det en spredning i alder fra 2 til 6 år. Det er fire og fem åringer som oftest er referert til. I den alderen stilles det større forventninger til deltakelse i lek og aktiviteter sammen med andre barn og voksne. En informant nevner kroppsspråk som en indikator for de minste barna. Ved å lese kroppsspråket hos de barna som enda ikke har utviklet verbalspråk kan en fange opp om barnet er engstelig i situasjoner. Det kan se ut som at bekymring for barn som viser engstelse over tid er knyttet til alder. Med de minste barna under tre år kan en se en tålmodighet hos den voksne som er preget av forståelse. De er små og må få mer tid på seg. Større barn som er over tre år har vi gjerne en større forventning til i forhold til sosialisering med andre barn og voksne. Dette gjør oss nysgjerrig på de voksnes holdninger til disse barna, og det har vi stilt spørsmål om senere i intervjuguiden.

I forhold til kjønn er det sammenfallende erfaringer blant fire av informantene. De har

erfaring med at det er både gutter og jenter som er engstelige. En annen informant kommer med følgende utsagn: "*Ja, stille barn er etter min erfaring stort sett jenter*".

På spørsmål om sosial bakgrunn blant de barna som informantene forteller om er det ingen spesiell bakgrunn som skiller seg ut. Det er barn med to foreldre, eneforsørgere, etnisk norske og innvandrerbakgrunn. En av informantene tenker at språk og alder kan ha noe å si for et barn med innvandrerbakgrunn.

4.2 Tilknytning til andre barn og voksne

Tre av informantene sier at de merker først og fremt at det er spesielle voksne de engstelige barna vil trekke til.
En annen informant antyder at barn generelt søker sine voksne og finner noen de kan knytte seg til.

En informant uttrykker at det er noen voksne de engstelige barna ikke vil til. Hun opplever at et barn er veldig klengete på henne og er avhengig av å vite hvor hun er til enhver tid. Det er ikke alle voksne dette barnet synes det er greit å være hos. De prøver å ta hensyn til dette og gi barnet tid på å bli trygg hos den voksne barnet søker til.

En av informantene derimot kan ikke se at de engstelige barna trekkes til spesielle voksne.

Ingen av informantene har lagt merke til at det er spesielle barn de søker til. Det er først og fremst de voksne som er viktig for disse barna.

4.3 Strategier for å gi de engstelige barna støtte og mestringsopplevelser

Barn som viser engstelse trenger hjelp til å møte omgivelsene med ord og reaksjonsmåter som kan lette samhandlingen med andre barn og voksne. Tilbakemeldingen fra informantene på spørsmål om hvilke strategier de har for å hjelpe de engstelige barna og legge tilrette situasjoner for å gi støtte og mestringsopplevelser, var noe forskjellig.

En av informantene var opptatt av at målet for de voksne var å trekke seg ut av leken så snart de så at barnet var trygg. Tre av informantene nevnte personalmøte som en arena for å diskutere og finne strategier på hvordan de møter de engstelige barna. De deler på oppgavene

slik at barna lærer å forholde seg til flere enn tilknytningspersonene. Dersom de ser at et barn sliter tar de det opp på pedagogisk ledermøter og søker råd hos hverandre. En informant beskriver situasjoner der disse barna kan bli mer stille og gjemme seg bort og legger til "*Jeg tror at vi er oppmerksom på dem og hjelper dem i leken da (…)Noen mennesker er stille og det må de få lov til. Men de må få lære seg å si fra hvis det er noe"*.

En annen informant uttrykker at å forberede barna er viktig. Hun viser til et eksempel da en av de voksne ble sykemeldt. Da sa hun fra til de barna som var knyttet til denne voksne. Hun mener at å forberede barna på endringer er med på å hindre at barna ikke blir så engstelige selv om rutinene blir forandret.

Alle informantene uttrykker at samarbeid mellom barnehage og hjem er viktig. En av informantene forteller at de har ei bok som de bruker til å kommunisere med foreldrene i, sånn at de slipper å snakke om negative hendelser så barnet hører på. De legger vekt på at samtaler når barnet er tilstede skal være positiv, og fokusere på mestring. For eksempel hva som har vært fint i dag og hva de har gjort. Dersom det er spesielle ting som barnehagen bør vite, som kan være årsak til at barnet har en dårlig dag, skriver mor det i boka. Da tar personalet ekstra hensyn til det.

Informanten trekker fram samlingsstund som en arena der det kan oppstå øyeblikk der barnet blir engstelig og begynner å gråte: "*Da tar vi henne med ut, og en voksen har da satt seg ned med henne og pratet og prøvd å finne ut hvorfor hun ble lei seg. Vi har gitt rom for slike tiltak og brukt mye tid på samtaler for å hjelpe barnet til å sette ord på følelsene. Det er forøvrig noe vi gjør med hele barnegruppa"*.
Videre forteller den samme informanten at de har brukt Kari Pape sin bok "Fra ord til handling…". Nå har de begynt på noe nytt som heter følelsesskolen som handler om å gjenkjenne følelser. Informanten tror at det har vært til hjelp for dette barnet i forhold til å sette ord på følelser. Samtidig gir informanten uttrykk for at hun forstår at det ikke alltid er lett for barn å sette ord på følelser.

En informant forteller at de jobber med barns medvirkning og tror det er bra for alle barns psykiske helse. Barna får trening i å si hva de mener og blir møtt av en voksen som lytter og slipper dem til. Dette gir et godt grunnlag til de begynner på skolen.

En informant beskriver tiltak som å trekke de stille barna mer fram i lyset. De har hatt drama som tema og har hatt en bevisst tanke med å få med de barna som er sjenert og hjelp til å tørre å vise seg fram. Samlingsstunden er lagt opp sånn at det skal være fokus på hver enkelt av barna. En faktor som beskrives som en fordel er at de har anledning til å dele barnegruppe i to når de har samlingsstund. Da kan det bli lettere å bli synlig for de barna som helst vil gjemme seg bort.

De fem informantenes utsagn kan sammenfattes slik:

- Personalet samsnakkes og søker råd hos hverandre for å finne strategier på hvordan de møter de engstelige barna, for eksempel på pedagogisk leder møte.
- Dele på oppgavene slik at barna lærer å forholde seg til flere enn tilknytningspersonene.
- Forberede barna på hva som skal skje/eventuelle endringer.
- God kommunikasjon med foreldrene.
- Fokusere på mestring og det positive som har skjedd i samtale med foreldre når barnet er tilstede.
- Ta hensyn til informasjon fra foreldre med tanke på barnets dagsform.
- Ta barnet ut av en situasjon som skaper engstelse og gråt, og snakke med barnet.
- Samtaler for å hjelpe barnet til å sette ord på følelser.
- Hjelpe barnet til å sette ord på følelser; for eksempel gjennom tiltak som å lese litteratur av Kari Pape, samt følelsesskolen.
- Jobbe med barns medvirkning. Voksne som bryr seg om hva barnet mener og sier.
- Barnet møtes av en voksen som lytter og slipper dem til.
- Trekke de stille barna mer fram i lyset og gi dem trening i å være i fokus, gjennom drama og i samlingsstund.
- Dele barnegruppa i mindre grupper for å gi barna større mulighet til å være synlig.

4.4 Pedagogens rolle

På hver avdeling i barnehagen skal det være en førskolelærer som er ansatt som pedagogisk leder. Enkelte barnehager har to førskolelærere på en avdeling, der den ene er pedagogisk leder. Vi bruker fellesbegrepet pedagoger om disse og vi stilte et spørsmål om hvordan informanten tenker at en som pedagog ville legge tilrette for å lede barnet inn i et positivt

samspill med andre barn og voksne.

Alle informantene trekker fram betydningen av å se barnet, bruke navnet til barnet og ta det med på det som de andre er med på. Få andre barn til å spørre om de vil være med. Det er ikke sikkert de andre barna legger merke til at noen kanskje vegrer seg for å være med i leken, og på den måten kan barnet føle seg oversett av de andre barna. Barna legger fort merke til hvis det er noen barn som skiller seg ut i barnegruppa. Informantene mener at da er det deres oppgave å dra fram det positive sånn at det er det som det blir fokus på og ikke det negative. Det er viktig både overfor de sjenerte og de mer utagerende at vi trekker fram det positive og på den måten kan heve statusen til barnet.

En av informantene var opptatt av å skape trygghet først og fremst og kom med følgende uttalelse: *"Jeg vil ikke presse barnet hvis jeg ikke kjenner det, men bruke god tid på å bli kjent med barnet før jeg presser det".*

4.5 Den voksne sin betydning

På spørsmål om hvilken betydning den voksne har i forhold til de engstelige barna var vi ute etter å få vite noe om voksenrollen generelt, blant alle som er sammen med barna på ei avdeling. Det kan være pedagoger, fagarbeidere, assistenter og i perioder studenter og andre voksne som kanskje har arbeidspraksis.

Alle informantene beskriver betydningen av en voksenperson som kan se og høre de stille og engstelige barna, som svært viktig. Samtidig mener de at det er en fordel at barna er blant kjente i barnehagen som kan hjelpe dem i den sosiale utviklingen og vite hva de behøver til enhver tid.

To av informantene uttrykker at det er lett å glemme de stille barna og legger til at det kreves årvåkne voksne som ønsker å jobbe med barna og som forstår viktigheten av arbeidet med barn. Det krever en voksen som har egenskaper som å se barna og å vise omsorg.

En informant mener at det er viktig at de voksne har en forståelse for bakgrunn og godta at en ikke alltid forstår alt. Hun merker at det er ikke alle som har like lett for å forstå disse barna, det gjelder både voksne med og uten pedagogisk bakgrunn.

Hun er også inne på holdninger som hun mener er utbredt , som for eksempel, *"det er jo ikke rart, med de foreldrene, hun må jo lære seg før eller senere, hun skal jo begynne på skolen og hvordan blir det der, og så videre"*.

En informant trekker fram betydningen av ei stabil personalgruppe og at personalet er samkjørt. Da ser en kanskje når en voksen er sliten og kan ta over for å avlaste vedkommende. En voksen bør uansett inneha den egenskapen at han eller hun kan si fra når nok er nok, for det er slitsomt å jobbe tett på. Informanten kommer også inn på foreldresamarbeidet og sier: *" Jeg tror det sentrale er å ha veldig god kontakt med foreldrene"*.

4.6 Forberedelser ved overgang barnehage skole

Alle informantene forteller at det er delte meninger om hvorvidt skolen skal få informasjon om et barn før det begynner på skolen. De forteller at enkelte mener at barna bør få stille med blanke ark. Fire av informantene er uenig i at barna skal begynne med blanke ark. De deler den oppfatning at jo mer informasjon skolen får, jo bedre forutsetning har læreren for å kunne følge opp barn som trenger litt ekstra oppfølging den første tiden.

Det kommer også fram fra to informanter at de tror at enkelte foreldre er redd for at barnet deres skal skille seg ut, og derfor ikke ønsker at det skal gis informasjon om noe til skolen.

To av informantene forteller at de har et overgangsskriv eller et fastlagt skjema som de fyller ut før barnet skal begynne på skolen. Dette skjemaet fylles som regel ut av pedagogisk leder og skal underskrives av foreldrene før det sendes skolen.

En av informantene synes det er vanskelig å ta stilling til om skolen bør få informasjon om barnet før skolestart, og tror man må kjenne på mageføIelsen hvis det er noe spesielt.

4.7 Barnehageloven om forebygging

To av informantene formidler at de har tro på tidlig innsats og at det viktigste er først og fremst å se enkeltbarnet. Gjennom å observere og følge opp den enkelte for eksempel før foreldresamtaler. På personalmøter snakker de om spesielle ting vedrørende det enkelte barn, i forkant av foreldresamtaler, som gjennomføres to ganger i året. Dersom det er noe spesielt

vedrørende barnegruppa eller enkeltbarn snakker de om det på hvert personalmøte. I det daglige har de primærkontakter til det enkelte barn. Det er primærkontaken sitt ansvar at i løpet av en dag skal hver enkelt av barna ha fått vært på fanget til en voksen og fått litt kvalitetstid. Det mener de er viktig både for de minste og de største barna. Dersom utfordringene fordrer ekstra oppfølging vil de søke råd hos styrer, foreldre og pedagogisk psykologisk tjeneste.

En informant forteller at de er opptatt av det psykososiale miljøet. Dette innebærer for de voksne å vise anerkjennelse, og være kjærlig. De ønsker å møte barna på barnas premisser. Da tenker hun at det er veldig sentralt i forhold til de engstelige barna at de ikke skal tvinges til noe. De skal få prøve seg ut fra sine egne premisser. Å ha kontroll på situasjonen fører til at barna slipper seg løs og blir friere. Da slipper de å sitte på vakt hele tiden. De ansatte i barnehagen har lest og bearbeidet litteratur av Berit Bae for å styrke samspill og kommunikasjon mellom voksne og barn.

To av informantene uttrykker at de har fått for lite kunnskap om de stille og engstelige barna og synes ikke at utdanninga dekker dette området på en tilfredsstillende måte. Den gir uttrykk for at det er erfaringen som gjør at en klarer å oppdage disse barna og at de kan spille på lag med foreldrene. Hun sier videre at de har ingen kursing eller lignende om dette tema. Begge informantene har en opplevelse av at dette er vanskelig, for det er ofte de urolige som får oppmerksomhet.

4.8 Kommentarer

En av informantene forteller at hun har erfaring med engstelige barn, og uttrykker videre*: "men det har ikke vært slik at jeg har tenkt at det har vært noe i forbindelse med psykisk helse"*.

Fire av informantene synes det har vært spennende å få ei kort innføring i temaet vi skal undersøke og de tror det er viktig å få økt kunnskap om de engstelige barna i barnehagen og forebyggende tiltak.

En informant sier at hun synes det er viktig at barn får gå i barnehage før de begynner på skolen. Mange barn tilbringer ofte mer tid i barnehagen enn hjemme. I barnehagen kan en

lettere oppdage det hvis det er noen barn som trenger litt ekstra oppfølging. Det at et barn er stille og sjenert vil en kanskje ikke legge merke til hjemme. Det vil komme mer til uttrykk i barnehagen. Informanten mener det er viktig å få fokus på disse barna, og avslutter med følgende utsagn: *"det er jo veldig lett å legge merke til de som roper"*.

Kapittel 5.0 Drøftinger

5.1 Erfaringer og kjennetegn ved engstelige barn i barnehagen

Ingen av informantene kommer med noen direkte definisjon av hva som kjennetegner de engstelige barna, men de har en oppfatning av hvilke faktorer som er tilstede for å kunne uttrykke sine erfaringer med barn som kanskje hører inn under begrepet engstelige barn. I faglitteraturen er det vanskelig å finne en konkret definisjon på engstelige barn, men da vi drøftet begrepet kom vi fram til følgende beskrivelse som vi synes dekker begrepet engstelige barn godt:

Sjenerthet, eller det å være atferdsmessig hemmet, kan defineres som en tendens til å reagere med frykt overfor fremmede mennesker, ting eller situasjoner. De gråter lett og bekymrer seg mye (Borge et al., 2003).

(Nonaas 2010)

Informantenes beskrivelser av sine erfaringer med de engstelige barna viser det samme som den ene av oss har erfart gjennom egen praksis. Det kan være at engstelige barn trekker seg tilbake fra fellesskapet med andre barn. Barn som viser gjentatt engstelse i spesielle situasjoner, men som i trygge omgivelser ikke viser tegn til engstelse.

Videre beskriver informantene en tendens til at disse barna prøver å gjemme seg bort. De vil ikke være synlig. Det kan være at de prøver å gjemme seg bort blant de andre barna eller sitte for seg selv og bare være stille.

I følge Svirsky og Thulin (2006) vil barn tidlig ha en forståelse for hvilke situasjoner som er slitsomme eller ubehagelige, og for barn med sosial angst er dette situasjoner som innebærer sosial interaksjon. En vanlig strategi for denne gruppen er unngåelse. I følge Morris og March (2004) er det nyttig å bruke temperament som forklaringsmodell når det gjelder å forklare ulikheter i væremåte og emosjonell utvikling. Temperamentsforskeren Jerome Kagan (1997) mener årsaksforklaringer til sosial inhibisjon eller tilbakeholdenhet er å finne i den biologiske utrustningen til barnet, og finner støtte i dette synet hos andre temperamentsforskere. Cirka 15 prosent av barnegruppen har medfødte egenskaper som gjør at de kan beskrives som

tilbakeholdne og reserverte og disse trenger tid til å venne seg til forandring (ibid.). Alle informantene sier noe om at de engstelige barna trenger mer tid i tilvenningsfasen når de er ny i barnehagen. Tilvenningen kan ta opptil flere måneder for enkelte barn, og de viser sårbarhet for forandringer. Vi støtter oss til forskningen til Kagan (1994), de opplysningene som informantene gav oss og våre egne erfaringer, der vi vet at enkelte barn trenger lang tilvenningstid for å bli trygg i barnehagen. Vi vet at barn er forskjellige. Noen glir rett inn i leken med en gang og har nesten ikke tid til å si hade når mor eller far skal forlate barnehagen. Andre barn igjen kan være mer reserverte, men er tilfreds bare de har ei voksen hånd og holde i når mor eller far må gå. Så er det noen som gråter og protesterer høylydt ved avskjed, men roer seg når mor eller far er ute av øyesyn. Noen barn må ha en voksen i nærheten hele tiden for å føle seg trygg. Det kan vare i dager, uker eller over lengre tid. Alle reaksjonene er normale, men det krever noe av oss som voksenpersoner. Det stiller krav til den voksnes menneskekunnskap og relasjonskompetanse.

Informantene nevner utskifting av voksne som en faktor som skaper utrygghet hos disse barna. I følge Flaten (2010) er det for sosialt engstelige barn ekstra viktig med et trygt miljø med mulighet for å gjøre sosiale erfaringer. Når barna ut fra sitt eget perspektiv opplever menneskene og omgivelsene rundt seg som trygge, viser det seg gjerne gjennom mimikk og mindre stivhet i kroppsspråket; man får et lykkeligere barn (Flaten 2010). Dette forteller oss at en viktig forutsetning for å lykkes i arbeidet med å skape trygge rammer rundt barna kan være stabilitet i personalgruppa. Voksne som kjenner barnet godt har også bedre forutsetninger for å se og tolke barnets kroppsspråk. Informantene nevnte at en kan se på kroppsspråket til barna dersom det er situasjoner som oppleves som ubehagelig.
Tre av informantene nevnte samlingsstund som en arena som kunne være vanskelig for barna. De tenker at det kan være en aktivitet som blir uforutsigbar og som kan skape uønsket oppmerksomhet rundt barnet. Da er det godt med en voksen i nærheten som kjenner barnet og som barnet kan føle seg trygg sammen med. Aktiviteter eller situasjoner som bærer preg av uforutsigbarhet kan utløse engstelse hos disse barna. I følge våre funn ser vi at struktur og forutsigbarhet er spesielt viktig og vi mener det er grunnleggende viktig at barnehagen legger til rette for dette.

I følge Rammeplanen for barnehagen (2006) skal: *"Barnehagens omsorgs- og læringsmiljø være preget av arbeid for å fremme barns trivsel, livsglede, mestring og følelse av egenverd"*. Med utgangspunkt i informantenes erfaringer og Rammeplanens retningslinjer for

barnehagens omsorgs- og læringsmiljø mener vi det er viktig at det etableres felles holdninger i personalgruppa. Det bør tilrettelegges et klima for å håndtere barnets vansker i situasjoner som blir utfordrende for barnet.

Tre av informantene forteller at det kan være et problem for de engstelige barna å si fra til en voksen dersom barnet har slått seg eller er utstøtt fra leken. I følge Pettersen (2003) er det viktig at barn har god og balansert selvhevdelse. Noen hevder seg for sterkt, andre hevder seg for svakt, og begge deler kan føre til at de blir uten venner. Positiv selvhevdelse kjennetegnes blant annet ved at barn tar initiativ til kontakt med andre barn, ved at det retter andres oppmerksomhet mot seg selv, og ved at det gir uttrykk for egne ønsker og behov. At barnet takler konflikter med andre og varsler at det føler seg urettferdig behandlet er og et kjennetegn på selvhevdelse (Utdanning, nr 10/2003). De beskrivelsene informantene gav og våre egne erfaringer med at de engstelige barna ikke tør å si fra til en voksen passer godt inn med beskrivelsene til Pettersen (2003). Beskrivelsene forteller om lav selvhevdelse hos disse barna.

I forhold til alder og kjønn blant de barna som informantene refererer til er det en spredning i alder fra 2 til 6 år. Det er fire og fem åringer som oftest er referert til. Vi har ingen forskning å støtte oss til når det gjelder alder på den gruppe barn vi forsker på. Vi tenker at det er naturlig at en begynnende bekymring hos den voksne kan være konsentrert om de barna som nærmer seg skolealder. Det kommer fram av intervjuene at det stilles større krav til barn som er på storavdeling og det dreier seg da om barn i alderen fra fire år. Det stilles større krav til deltakelse i lek og andre aktiviteter sammen med andre barn og voksne.

www.forskning.no viser til Barn i Bergen – undersøkelsen (2008) som har kartlagt den psykiske helsen til barn fra sju til tolv år og avdekker et stort behov for å få økt fokus på de usynlige lidelsene. Disse viser seg å være utbredt både blant jenter og gutter. De usynlige lidelsene brukes som et begrep om personlig utrygghet, sjenanse og sosial engstelse, i Barn i Bergen -undersøkelsen. Selv om undersøkelsen er gjort blant barn fra sju til tolv år mener vi resultatene har overføringsverdi til barn i førskolealder. Fire av informantene har erfaring med at det er både gutter og jenter som er engstelige. Det er også vår erfaring at det både er gutter og jenter som kan vise engstelse.

På spørsmål om sosial bakgrunn blant de barna som informantene forteller om er det ingen

spesiell bakgrunn som skiller seg ut. Det er barn med to foreldre, eneforsørgere, etnisk norske og innvandrerbakgrunn. I følge Thuen og Aarø (2001) vil omkring 30 prosent av den norske befolkningen en eller annen gang bli rammet av en psykisk lidelse. De fleste barn og unge med psykiske plager kommer fra familier der få belastninger er tilstede, altså ikke i risikogrupper. Dette viser en studie fra folkehelseinstituttet. Vi mener at dette gir oss en grunn til å være observant på barn som viser engstelse over tid, og forsøke og forstå hva som ligger bak reaksjonsmønsteret til de engstelige barna.

5.2 Tilknytning til andre barn og voksne

Fire av informantene merker at det er spesielle voksne de engstelige barna vil trekke til. En informant forteller at et barn er veldig klengete på henne og er avhengig av å vite hvor hun er til enhver tid. Det er ikke alle voksne dette barnet vil til. De prøver å ta hensyn til dette og gi barnet tid på å bli trygg hos den voksne barnet søker til.

I følge Abrahamsen (1997) hevder den engelske teoretikeren Bion (1962a, 1962b) at *"omsorgspersonens evne til å leve seg inn i og forstå barnets måte å oppleve verden på, hjelper det til en større psykisk toleranse for det smertefulle, det nye og det fremmede…"*. Dette forteller oss at en voksen som barnet søker til skaper forutsigbarhet i hverdagen og bekreftelse på eget verd. I følge Sommerchild (1998) kan stabile voksne skape de samme forutsetninger for trygghet i hverdagen som barnets familie. Hun viser til at nettverket rundt barnet ikke er så tett som før i tiden, det omfatter familiens omgangskrets, barnehage, skole og fritidstilbud.
Vår erfaring er at engstelige barn søker voksne som de kjenner seg trygge hos. Det samsvarer med våre funn som viser at disse barna kan bli avhengig av en bestemt voksen. Samtidig kan det være noen voksne de ikke vil til. Vi mener at det er viktig å respektere barnas følelser og ta på alvor at det trenger tid for å venne seg til alle de voksne. Da vil den voksne som barnet knytter seg til være en base som den søker ut i fra for så å komme tilbake til når barnet trenger trygghet igjen. Vi vil komme nærmere inn på den voksnes rolle senere under senere drøfting.

5.3 Strategier for å gi de engstelige barna støtte og mestringsopplevelser

Barn som viser engstelse trenger hjelp til å møte omgivelsene med ord og reaksjonsmåter som kan lette samhandlingen med andre barn og voksne. Tilbakemeldingen fra informantene på spørsmål om hvilke strategier de har for å hjelpe de engstelige barna og legge tilrette for

situasjoner for å gi støtte og mestringsopplevelser, var noe forskjellig.

En informant forteller at når de forbereder barnet på hva som skal skje i forkant av en aktivitet, så kan barnet slappe av og kjenne at det har forventning til det som skal skje. Det kan fortelle oss noe om betydningen av å trygge barnet i forkant av en aktivitet, som igjen skaper forutsigbarhet i hverdagen.

I følge Sommerchild et al. (1998) bygges motstandskraften opp gjennom den trygghet som familien kan gi. Denne trygghet skapes gjennom forutsigbarhet i hverdagen, bekreftelse på eget verd og tilhørighet til de nærmeste. Det er oftest barnets familie i vanlig forstand, men andre stabile voksne kan skape de samme forutsetningene.

De voksne i barnehagen kan her representere andre stabile voksne. Vi tror det er av betydning at de barna som ikke finner seg til rette i barnehagen, kan få hjelp til å trekkes inn i lek og læringssituasjoner. De trenger bekreftelse og opplevelse av mestring for å unngå tidlig nederlagsopplevelser. En informant forteller at det er et mål at den voksne skal trekke seg ut av leken når de ser at barnet er trygg. Vi tenker at den voksnes nærvær er det som skaper trygghet hos barnet. Da bør den voksne være oppmerksom på hvordan barnet reagerer på den voksne trekker seg tilbake. Det kan være at den voksne trekker seg unna før barnet er klar for det, og da er det bedre at en tenker at dette får ta sin tid.

Tre av informantene nevner personalmøte som en arena der de prøver å finne strategier på hvordan de møter de engstelige barna. Dersom de ser at barn sliter tar de det også opp på pedagogisk ledermøte og søker råd hos hverandre.

I følge Nonaas (2010) er den beste praksis der personalet jobber på lag og "drar i samme retning". Det handler om å få fokus vekk fra barnets vansker og i stedet rette blikket mot ressurser og muligheter i miljøet hos barnet.

Vi mener det er viktig at personalet deler erfaringer og observasjoner som kan bidra til felles holdninger og praksis for å kunne håndtere barnets vansker i de situasjonene som blir utfordrende for barnet. På disse møtene vil en også kunne vurdere sammen om det er behov for andre tiltak utover den kompetansen som finnes i barnehagen. Da tenker vi i første omgang observasjon og veiledning fra pedagogisk psykologisk tjeneste som er en av

barnehagenes samarbeidsinstanser. Vår erfaring er at mye kan gjøres i barnehagen med den kompetansen som ligger i forståelse og omsorgsevne hos de voksne som jobber der. Det som vi imidlertid mener er viktig er at alle drar i samme retning.

Alle informantene uttrykker at det er viktig å ha et godt samarbeid mellom barnehagen og hjem. En informant gir en beskrivelse av hvordan de har formalisert samarbeidet mellom barnehagen og hjem. Barnehagen har ei bok som brukes til å kommunisere med foreldrene i, og i bringe- og hentesituasjoner skal samtalene være preget av positiv tilbakemelding med vekt på barnets mestring.

I følge Flaten (2010) kommer ikke den innagerende atferden alltid like godt til syne, og for foreldrene kan det være vanskelig å gjenkjenne barnets sjenanse, eller usikkerhet i sosiale situasjoner. Dette bidrar til å gjøre det vanskelig for foreldrene og barnehagen å finne frem til en felles forståelse av barnet, og å enes om hvilke tiltak som eventuelt bør iverksettes. Den ene av oss har i egen praksis opplevd barn som tilsynelatende har vist engstelse i mange situasjoner og vært tause i barnegruppa, men som har vist en helt annen atferd på hjemmebane, i følge foreldrene. Foreldrene kan altså oppleve barn utagerende hjemme, mens vi i barnehagen kan oppleve det motsatte.

I barnehagen er det en tett og uformell kontakt som råder mellom foreldre og personale, og barnehagen er i en særstilling her. Gjennom de daglige hente- og bringesituasjonene får foreldrene mulighet til samtaler og oppsummering om hvordan dagen har vært. Personalet har mulighet til å ta opp ting som de synes er problematisk og samtidig kan foreldrene lufte sine bekymringer omkring barnet. Det er som regel foreldrene som er ekspert på sitt eget barn og personalet kan få viktig informasjon og synspunkter. Samtidig vil det synliggjøres for barnet at foreldre og personale samarbeider godt og har en god tone. Grøholt (1998) viser til at utvikling av god selvfølelse og mestringsevne i mellommenneskelige forhold hos et barn forutsetter at barnet har en trygg tilknytning til andre mennesker, for eksempel foreldre og andre nære omsorgspersoner.

En informant la vekt på betydningen av å samtale med barnet. Hvis det var situasjoner som ble vanskelig, for eksempel i samlingsstunden, kunne det være best for barnet å bli tatt ut av situasjonen. Da pratet den voksne med barnet og prøvde å hjelpe barnet å sette ord på hvorfor det var lei seg. I følge Haugen et al. (2008) har barn som viser engstelse behov for den

nærheten og fortroligheten en god samtale inviterer til. Vi støtter informantens holdning som å ta barnet vekk fra situasjonen som skaper gråt og engstelse. I en slik tilstand vil ikke barnet være mottakelig for læring eller kjenne glede ved samvær med andre barn. Barnet har nok med å kjenne på de vanskelige følelsene og trenger hjelp til sorteringsarbeid. Da må den voksne møte barnet med forståelse og trøst. Vår erfaring er at de voksne må bruke tid for å bygge tillit og nær relasjon til barnet.

I følge Kvalheim et al. (2009) viser Fjermestad til at istedenfor å beskytte og skjerme barnet mot det barnet er redd for, skal vi lære dem å fri seg fra angsten ved å trene barnet i å takle situasjoner som de frykter. Dette står ikke i motsetning til det informantene mener er riktig å gjøre i samlingsstunden. Informanten beskriver et barn som ennå ikke er trygg i barnegruppa, og da er mener vi det er riktig å ta barnet bort i fra situasjonen og bruke samtalen som verktøy. Dersom barnet har en trygg og nær relasjon til den voksne kan den voksne hjelpe barnet gjennom situasjoner som skaper ubehag.

Den samme informanten som forteller om samtalen som et tiltak for å hjelpe barnet å sette ord på følelsene, forteller at personalet har begynt med noe nytt som heter følelsesskolen. Den gir tips og veiledning til emosjonell og sosial trening i barnehagen. Det er et opplegg som de bruker på hele barnegruppa som skal hjelpe barna med å sette ord på følelsene. Samtidig forteller hun om at de har brukt litteratur av Kari Pape "Fra ord til handling…" som kompetanseheving blant personale. Informanten gir uttrykk for at hun ser at det nytter å bruke dette opplegget. Den engelske teoretikeren Bion hevder at dersom små barn ikke får hjelp til et mentalt fordøyelses arbeide, kan det bety at de får vansker med å lære sine egne følelser å kjenne og å romme dem (Abrahamsen 1997). En kan også tenke seg at dette vil føre til en svakere toleranse for nye og vanskelige situasjoner og en uhensiktsmessig måte å takle dem på. Informanten viser at de ønsker å ta barnas følelser på alvor og forsøker å hjelpe dem med å sette ord på følelsene. Når vi tar utgangspunkt i hva den engelske teoretikeren Bion sier, så vil det I følge Abrahamsen (1997) bety at vi må møte barnas behov og følelser og hjelpe dem med selvforståelse- og innsikt. Vi må hjelpe dem å bruke ord og reaksjonsmåter som vil lette samhandlingen med omgivelsene.

En informant beskriver tiltak som drama og rollespill for at de stille barna skal få trening i å være i sentrum. Personalet har hatt en bevisst tanke med å få med de barna som er sjenert og gi dem hjelp til å tørre å vise seg fram.

Dette er i tråd med Haugen (2008) som sier at vi må vi lære barn med emosjonelle vansker om emosjoner og følelser. Ved å bruke eksempler på ulike følelser og hente fram situasjoner som fremkaller følelser, vil det gi barn forståelse og et klart og alminnelig forhold til følelser og følelsesreaksjoner. Han viser til sosiale historier fra hverdagen, bøker, tolke bilder samt bruke drama og rollespill. Haugen sier at dette har en forebyggende effekt på barn som bidrar til at de blir bedre rustet til å takle vanskelige situasjoner, og det kan være en begynnende hjelp for de barna som er flaue og skamfulle over sin egen engstelse.

En informant forteller at de jobber med barns medvirkning og tror det er bra for alle barns psykiske helse. Barna får trening i å si hva de mener og de blir møtt av en voksen som lytter og slipper dem til. Dette mener hun gir et viktig grunnlag før de begynner på skolen.
I følge Berit Bae (2006) går begrepet medvirkning ut på at hvert barn har rett til å erfare at nettopp deres stemme blir tatt på alvor og dermed har innvirkning på aktivitetene I barnehagefellesskapet. Hun drøfter også en forståelse av begrepet som inkluderer barns rett til å uttrykke seg, bli synlig og ha en virkning i sosiale sammenheng. Hun poengterer her nødvendigheten av å rette oppmerksomheten mot ulike barn forskjellige uttrykksmåter, og viser til at barn med en lavmælt kommunikasjonsform lett kan overdøves av barn som har uttrykksmåter som naturlig tiltrekker seg mer oppmerksomhet (Bae 2006). Her tenker vi det kan være en utfordring å få alle barn til å markere seg. Den ene av oss som har erfaring fra barnehage vet at ikke alle barn klarer å markere sin stemme og tilstedeværelse. Det kan være vanskelig i en barnehagekontekst. Det setter krav til pedagogene hvordan man ivaretar de stille og engstelige barna og hjelper dem å tre fram og ha en virkning i sosiale sammenhenger. Et eksempel fra egen opplevelse i barnehagepraksisen er en femåring som ikke klarte å si hva hun hadde lyst til å gjøre under frilek, da barna fikk velge fritt hva de skulle holde på med. Gjennom å se på hennes blikk og ansiktsuttrykk var det tydelig hvem hun ville være sammen med, men hun ville ikke si det selv. Hun hadde et godt språk, så språket var ikke et hinder. Jenta ble vant til at en voksen leide henne bort til de barna hun ønsket å være sammen med og hjalp henne til å bli invitert med i leken. Etterhvert som hun ble tryggere i situasjonen klarte hun å komme med i leken uten hjelp fra en voksen. Dette handler om å være observant på det barnet formidler i det som blir sagt eller ikke sagt. Barnet formidler noe i følelser gjennom metakommunikative signaler som blikk, tonefall, stemmeleie og kroppsspråk. Når vi som omsorgspersoner prøver å forstå hva barnet opplever kan vi hjelpe barnet til å uttrykke sine behov.

5.4 Pedagogens rolle

I følge Haugen (2008) utgjør barnehagetilbudet generelt en av flere forhold som inngår i beskyttelsesfaktorer. Han har presentert en tabell som viser at det er en rekke forhold som er sentrale for at barnehagen kan framstå som en god sosialiseringsagent og gi barna mange positive opplevelser som har karakter av beskyttelsesfaktorer. I tabellen som han har presentert beskriver han forhold som relateres til betydningen av godt personalsamarbeid, god organisering av arbeidsdagen og god planlegging både kort- og langsiktig. Personalet bør bestrebe seg på gode relasjoner mellom kolleger og i relasjon til barn og foreldre, og erkjenne konflikter og vise vilje til å løse disse. Det er styrer og pedagogisk leder sitt ansvar å legge forholdene til rette for å skape et barnehagetilbud som beskrevet ovenfor. Derfor ønsker vi å ha fokus på pedagogens rolle for å forebygge vansker og legge til rette for mestring.

En pedagog har ansvar for å sette viktige tema på dagsorden, for egen avdeling eller base, og barnehagen som helhet. Dette er en krevende oppgave og fordrer at pedagogen holder seg faglig oppdatert, er engasjert og har oversikt i en hektisk arbeidssituasjon. En pedagog i barnehage har ansvar for det pedagogiske innholdet på avdelingen eller basen, og har pedagogisk ansvar for opptil 19 barn over tre år, og samarbeid med foreldrene. I tillegg har pedagogen ofte et veiledningsansvar for assistentene og fagarbeiderne.

Informantene trekker fram betydningen av å se barnet og gi hjelp og støtte for å komme med i leken med de andre barna. De mener også at det er viktig å fremheve barnets positive egenskaper for på den måten å heve barnets status i barnegruppa.
En informant uttaler at den viktigste oppgaven pedagogen har er å skape trygghet hos barnet.

Vi er enig i informantenes utsagn om betydningen av å se barnet og vi vet også hvor viktig det er at vi skaper en følelse av trygghet hos barnet. Det er også vår erfaring at vi må bruke tid på å bli kjent med barnet og skape forutsigbarhet i barnets hverdag.
Det er imidlertid ingen av informantene som kommer inn på pedagogens overordnede rolle og ansvar i forhold til personalsamarbeid, organisering og planlegging av arbeidsdagen og veiledning av assistenter. Det er etter vår mening viktig at det foreligger ukes- eller månedsplaner for avdelingen for å synliggjøre hva som skal skje for hver dag. Da kan foreldre sammen med barnet se på planen og forberede barnet hvis det er spesielle ting som skal skje. Det kan for eksempel være en utflukt, bursdagsfeiring eller besøk fra biblioteket. Dette er

aktiviteter og hendelser som er utenom de vanlige rutinene i hverdagen, og hvis barnet får vite i forkant hva som skal skje vil dette kunne skape mer ro og til og med en positiv forventning hos barnet. Planer er også et arbeidsredskap for personalet som kan være med å skape en fellesskapsfølelse hos personalet. De har lagt planene sammen og vet hva som skal skje og hvem som skal gjøre hva. God planlegging mener vi kan forebygge misforståelser. Når alle vet hva som skal skje kan god planlegging også være konfliktforebyggende. Kanskje er det noen ganger nødvendig at pedagogen veileder en kollega eller hele personalet på avdelingen i forhold til hvordan møte det engstelige barnet. Kanskje er det viktig informasjon som må deles. Da er erfaringen at avdelings- og personalmøter er viktige arenaer for å skape gode rutiner. Vi mener at våre erfaringer er i tråd med det Haugen (2008) beskriver som forhold i barnehagen som inngår i beskyttelsesfaktorer, der pedagogene har ansvar for å legge tilrette.

Informantenes uttalelser tyder på at de kanskje ikke har tenkt på de barna som trenger forutsigbarhet når det skal utarbeides felles planer for mål og innhold i den pedagogiske planleggingen. Pedagogens rolle i forhold til de voksne de er satt til å lede blir heller ikke synliggjort gjennom informantenes svar. Kanskje må pedagogens bevissthet om sin egen rolle styrkes?

5.5 Den voksne sin betydning

I følge Rammeplan for barnehagen (2006) er barnehagen en arena for sosialisering, hvor barnets sosiale samspill bidrar til hverandres læring, noe som står sentralt for barnets utvikling. Alle informantene presiserer hvor viktig det er at de voksne ser de stille og engstelige barna, og at de kan hjelpe dem i den sosiale utviklingen og vite hva de trenger til enhver tid. Vi tror at voksne som har disse kvalifikasjonene kan skape en trygg base der barna kan få utfolde seg i lek og læring med andre barn.
Videre uttrykker to av informantene at de tror det er lett å glemme de stille barna og legger til at det kreves årvåkne voksne som har egenskaper for å se barna og vise omsorg. Vår erfaring er at de stille og engstelige barna ofte søker vår oppmerksomhet gjennom blikk. Dersom vi ikke er oppmerksom på barnets tause kommunikasjon kan vi gå glipp av noe verdifullt som barnet vil formidle til oss. Barnet viser gjennom sitt blikk at det vil ha kontakt og da er det viktig at vi viser oss tilliten verdig ved å være tilstede for barnet. Når vi først har fått kontakt med barnet må vi vise at vi er der når det trenger oss, og så kan vi begynne å hjelpe barnet å mestre nye situasjoner. Det krever at den voksne bruker mye tid for å bygge opp tillit og en

nær relasjon til barnet.

I følge Lund (2005) blir vi oss selv gjennom møter med andre. Vårt selvbilde formes og beveges gjennom andres tilbakemeldinger i ord, handlinger, uttrykk og stemninger. Det blir viktig å være bevisst på hvordan vi som voksenpersoner i barnehagen møter barna, når vi vet at det er slik barn utvikler sitt selvbilde gjennom samhandling med andre.

Den engelske teoretikeren Bion hevder at omsorgspersonens evne til å leve seg inn i og forstå barnets måte å oppleve verden på, hjelper det til en større psykisk toleranse for det smertefulle, det nye og det fremmede (Abrahamsen 1997). Vi ønsket å vite noe om hvilke holdninger en kan finne blant personalet i forhold til barn som er stille og tilbaketrukket, og som kan fremstå som engstelige.
En informant mener at det er ikke alle som har like lett for å forstå disse barna, og det gjelder både voksne med og uten pedagogisk bakgrunn. Hun trekker også fram holdninger som hun mener er utbredt, som for eksempel: *"det er jo ikke rart, med de foreldrene, hun må jo lære seg før eller senere, hun skal jo begynne på skolen og hvordan blir det der, og så videre"*.
Den ene av oss som har praksis fra barnehage kan bekrefte at det finnes slike holdninger blant voksne som jobber i barnehagen og da kan vi kanskje stille følgende spørsmål: Hvordan kan de voksne hjelpe barnet til større psykisk toleranse for det smertefulle, det nye og det fremmede, hvis de ikke har evne til å leve seg inn i og forstå barnets måte å oppleve verden på? Er det slik som Fjermestad sier i følge Kvalheim et al.(2009) at det er en utbredt "vente og se" – holdning blant foreldre, lærere, barnehagepersonale og i helsevesenet? Han viser videre til holdninger som at de vokser det nok av seg. Informantens utsagn og erfaring fra egen praksis formidler en holdning som ikke er til barnets beste og som kan bekrefte Fjermestads funn. Informantens utsagn og vår egen erfaring kan vise en tendens til at det ikke er tilstrekkelig kunnskap blant de voksne i barnehagen om de engstelige barna.

En av informantene uttrykker at det er viktig med stabilitet i personalgruppa og at personalet er samkjørt. Når en kjenner hverandre godt så kan en lettere se når det er en voksen som trenger avlastning og det er også lettere å si fra før belastningen blir for stor. Den ene av oss som har praksis fra barnehage kan bekrefte at stabilitet i personalgruppa er en styrke i det pedagogiske arbeidet. Under omstendigheter der samarbeidet er godt og rutinene godt innarbeid vil det føre til mindre slitasje på sikt og en kan tåle belastninger bedre. I følge Nonaas (2010) er den beste praksis der personalet jobber på lag og "drar i samme retning".

Dette er også et av forholdene som Haugen (2008) mener utgjør en beskyttelsesfaktor, men som er en risikofaktor hvis personalet ikke drar i samme retning.

En av informantene mener at det sentrale er at de voksne har en god kontakt med foreldrene, og fremhever et godt foreldresamarbeid som viktig for å legge til rette miljøet til barnets beste.

I følge Nordahl, Sørlie, Mange & Tveit (2007) er utfordringen å kunne legge omgivelsene til rette slik at barnet oppmuntres til god harmoni i samspill med miljøet barnet befinner seg i, og viser til at dette samsvarer med Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell.

I følge Rammeplan for barnehagen (2006) er barnehagens formål å gi barn under opplæringspliktig alder gode utviklings- og aktivitetsmuligheter. Dette skal skje i nær forståelse og i samarbeid med barnas hjem.

Rammeplan for barnehagen gir en forpliktende ramme rundt foreldresamarbeidet. Det utfordrer pedagogen til å vise interesse og engasjement for å skape et godt samarbeidsklima mellom personalet i barnehagen og foreldrene. Vår erfaring er at det er viktig at det er gjensidighet i samarbeidet. Barnehagen bør ha systemer som fanger opp at barn som har behov for hjelp og støtte vil være noe man retter fokus mot i et økologisk perspektiv.

Vi støtter oss til Olafsen (2006) som viser til at barnets mulighet til å oppleve mestring og utvikle selvtillit i større grad innfris når omsorgspersoner og andre nære voksne blir kjent med og respekterer barnets temperamentstype og atferds stil. Det vil være viktig å ha en god dialog med foreldrene for å få deres opplevelse av barnet. Det er som regel foreldrene som kjenner barnet sitt best, og vi vil kunne få verdifull informasjon for å forstå barnet. Foreldrene vil også oppleve en tillit til at personalet i barnehagen ser barnet og ønsker å ivareta barnets behov.

5.6 Forberedelser ved overgang barnehage – skole

Overgangsmøter mellom barnehage og skole for barn som skal begynne på skolen er rutiner som følger barn med sakkyndig vurdering. For barn som kan oppleve engstelse og bekymring rundt skolestart fines det ikke rutiner i kommunen for overgangsmøter. I de siste årene har det blitt utarbeidet en felles mal for skriftlig informasjon fra barnehagene før et barn begynner

på skolen. Det er ulike rutiner i de barnehagene vi har snakket med for hvordan dette praktiseres.

Når vi spurte om hvilke rutiner barnehagen har for å samarbeide med skolen før barna skal begynne på skolen, er det i hovedsak overgangsmøter knyttet til barn som har sakkyndig vurdering fra pedagogisk-psykologisk tjeneste.

Alle informantene viser til at det er delte meninger om hvorvidt skolen skal få informasjon om et barn før det begynner på skolen, og de forteller at enkelte mener at barna bør få stille med blanke ark. To av informantene tror at enkelte foreldre er redd for at barnet deres skal skille seg ut, og derfor ikke ønsker at det skal gis informasjon om noe til skolen. Vi mener det er viktig at pedagogen snakker med foreldrene hvis en er usikker på hva de tenker i forhold til overgangen fra barnehage til skole. Kanskje er det pedagogen eller de andre voksne i barnehagen som overfører sine egne holdninger til foreldrene og tenker at det er best at barnet får begynne med blanke ark i skolen. Hvilke holdninger viser da de voksne i barnehagen i forhold til de barna som strever litt? Tror vi at vi gjør dem en tjeneste ved å ikke informere skolen, og at de plutselig endrer personlighet fra å være utrygg og engstelig i situasjoner til å bli trygg og utadvendt?

En av informantene synes det er vanskelig å ta stilling til om skolen bør få informasjon om barnet før skolestart, og tror man må kjenne på mageføIelsen hvis det er noe spesielt. I følge veilederen "Fra eldst til yngst" må informasjonen fra barnehagen ha fokus på hva barnet kan og mestrer og på hva det kan trenge særskilt støtte til (Kunnskapsdepartementet 2008). Videre står det at det er viktig å erkjenne at overgangsprosesser er sårbare og kan støtte eller svekke et barns utvikling, selvbilde og livskompetanse (ibid.). Her tenker vi at det ikke holder å kjenne på mageføIelsen hvis vi erkjenner at overgangsprosesser er sårbare. Vi tror at vi som fagpersoner kan bidra til å gi barnet en tryggere start i skolen og en mykere overgang fra barnehagen dersom vi har barnets fokus. Det kan være nok at barnet vet at det er en voksen som ser det og som det kan gå til når det har behov for det. Kanskje er det ei hånd å holde i som letter ubehaget og det emosjonelle stresset som barnet kan føle. Vi mener det er viktig å huske på at barna kommer rett fra likens verden og får mange nye krav og forventninger når de kommer til skolen. Da trenger de trygge og omsorgsfulle voksne som ser dem også der.

Barnehagen kan også gi skolen informasjon om hva barna har opplevd, lært og gjort i

barnehagen. Dersom barnehagen skal gi informasjon om enkeltbarn, skal foreldrene samtykke i dette (Kunnskapsdepartemenet 2008). To av informantene forteller at de har et overgangsskriv eller et fastlagt skjema som de fyller ut før barnet skal begynne på skolen. Dette skjemaet fylles som regel ut av pedagogisk leder og skal underskrives av foreldrene før det sendes til skolen. Dette mener vi er en god rutine som kan gi læreren viktig informasjon om hva barnet liker og mestrer, både faglig og sosialt. Erfaringen den ene av oss har fra barnehagen er at det er etablert gode rutiner i barnehagene for språkstimulering som er en forberedelse til den skriftspråklige verden barnet møter når det kommer i skolen.

Våre funn viser at fire av informantene er uenig i at barna skal få stille med blanke ark i skolen. De deler den oppfatning at jo mer informasjon skolen får, jo bedre forutsetning har læreren for å kunne følge opp barn som trenger litt ekstra oppfølging den første tiden.

I følge Flaten (2010) er det for sosialt engstelige barn ekstra viktig med et trygt miljø med mulighet for å gjøre sosiale erfaringer. Når barna ut fra sitt eget perspektiv opplever menneskene og omgivelsene rundt seg som trygge, viser det seg gjennom mimikk og mindre stivhet i kroppsspråket; man får et lykkeligere barn (Flaten 2010). Her tenker vi at det vil være viktig å etablere en kontakt med skolen det siste året barnet går i barnehage. Det som vi er kjent med gjennom informantene og den ene av oss sin erfaring fra barnehage, er at barnehagene avtaler et besøk på skolen en gang på våren og noen skoler avtaler et besøk til barnehagen. Dette kan være hyppigere der det er små skoler og nær beliggenhet mellom barnehage og skole. Vi tror ikke det er nok med ett besøk til skolen for å skape trygghet og forutsigbarhet hos barn som synes det er vanskelig med nye situasjoner. I følge Flaten (2010) kan det å begynne på skolen skape ubehag og emosjonelt stress for et barn som er engstelig. Spesielt når det er nye situasjoner med fremmede barn og voksne å forholde seg til. Skolestart for disse barna er et miljøskifte som kan fremprovosere vanskelige følelser (ibid.). Vi mener det er viktig at barnehagen og foreldre bør legge vekt på å informere læreren om hva barnets behov vil være i forhold til å skape trygghet og forutsigbarhet i et nytt miljø. Her tenker vi at skolen har et ansvar for å gi disse barna en trygg og god start. Det bør opprettes informasjon og samarbeid mellom barnehage, foreldre og skole før overgang til skolen.

Ingen av informantene nevnte fokus på mestring av sosial samhandling og etablering av vennskap som et sosialt aspekt i overgangsfasen. Det ble imidlertid belyst av informantene under tidligere spørsmål at fokus på disse forhold er viktig. Vi mener det er viktig å komme

inn med tidlig tiltak for å tilrettelegge for lek og vennskapsgrupper.

5.7 Barnehageloven om forebygging

Barnehagen har et særskilt ansvar for å forebygge vansker og å oppdage barn med særskilte behov (Rammeplan for barnehagen 2006). Vi ønsket å vite noe om hva slags betydning dette har for barnehagen i praksis.

To av informantene formidler at de har tro på tidlig innsats, og at det viktigste først og fremst er å se enkeltbarnet. Dette gjør de gjennom å observere og følge opp barnet, for eksempel før foreldresamtaler. Personalmøter er arenaer der en snakker om spesielle ting vedrørende det enkelte barn eller barnegruppa. De har også primærkontakter til det enkelte barn som skal følge det opp i det daglige. De har et mål at alle barna i løpet av en dag skal ha fått sitte på fanget til en voksen og fått litt kvalitetstid, noe som er viktig både for de minste og de største barna. Dersom utfordringene fordrer ekstra oppfølging vil de søke råd hos styrer, foreldre og pedagogisk psykologisk tjeneste.

I følge informasjonen omkring St.meld. nr. 16 (2006-2007) om *tidlig innsats* for livslang læring brukes begrepet i forhold til at *"tiltak skal settes inn så tidlig som mulig etter at problemer og utfordringer er oppdaget. Det gjelder i alle opplæringsfaser, fra førskolealder til voksne…"* (Formo 2007)
Her formidler to av informantene begrepet tidlig innsats og de beskriver tiltak som observasjon av enkeltbarn og barnegruppa med oppfølgende drøftinger på personalmøter. Slik tror vi de kan avdekke problemer og utfordringer i barnegruppa og sammen drøfte tiltak og skape felles holdninger i personalgruppa. Vi mener at foreldre bør involveres på et tidlig tidspunkt for å skape gode relasjoner mellom barn, foreldre og personale.
I følge Rammeplanen (2006) kan det i enkelte tilfeller være riktig å søke ekstern hjelp og veiledning i arbeidet med barn og familier i vanskelige situasjoner. Vi tror imidlertid at personalet i barnehagen kan gjøre en god jobb ved å legge tilrette et klima for å håndtere barns vansker i situasjoner som blir utfordrende for barnet.

En av informantene forteller at de jobber mye med det psykososiale miljøet. Dette innebærer for de voksne å skape anerkjennelse, og være kjærlig. De ønsker å møte barna på barnas premisser. For å styrke bevisstheten omkring det sosiale samspillet i barnehagen forteller

informanten at de ansatte i barnehagen har lest og bearbeidet litteratur av Berit Bae. Dette har styrket samspill og kommunikasjon mellom voksne og barn.
Vi vet at barna i barnehagen er avhengig av de voksne i barnehagen, og vi mener at den voksnes væremåte er av stor betydning i forhold til hvordan barnets integritet og tilknytning blir ivaretatt. I den forbindelse skisserer Bae (1996) noen væremåter hos voksne i barnehage som hun – inspirert av Schibbyes fremstilling av anerkjennelse- tenker kan skape forutsetninger for selvutvikling hos barn. Her viser hun til at de voksne kan bruke sin definisjonsmakt positivt på en måte som fremmer barnets selvrespekt. Væremåtene hun her skildrer handler om forståelse og innlevelse, om bekreftelse og åpenhet, og om selvrefleksjon.

I følge Rammeplan for barnehagen (2006) skal barnehagen ha en helsefremmende og forebyggende funksjon i forhold til å styrke barns psykiske helse.

Vi tror at de voksne i barnehagen kan øke sin bevissthet om å forebygge vansker og oppdage barn som trenger hjelp til å finne seg til rette ved blant annet å søke ny kunnskap gjennom litteratur på feltet og også gjennom det viktige samarbeidet i personalgruppa og med foreldrene.

To av informantene uttrykker at de har fått for lite kunnskap om de stille og engstelige barna og synes ikke at utdanninga dekker dette området på en tilfredsstillende måte. Den ene tror at det er erfaringen som gjør at en klarer å oppdage disse barna og at de kan spille på lag med foreldrene. Hun sier videre at de har ingen kursing eller lignende om dette tema. Begge informantene har en opplevelse av at dette er vanskelig, for det er ofte de urolige som får oppmerksomhet.

En sammenfallende kommentar fra alle informantene var at det er ofte de som gjør mye av seg som får oppmerksomheten fra de voksne, og at det utfordrer de voksne på å se de stille barna som ikke gjør så mye av seg. Dette mener vi kan bekrefte det Nonaas (2010) hevder, at allerede i barnehagen kan de engstelige barna ha fått være i fred med sin personlige utrygghet, sjenanse og sosiale engstelse. I følge Fjermestad er tendensen at de stille, sky og engstelige barna får mindre oppmerksomhet enn de sosiale, urolige og hyperaktive barna (Kvalheim et al., 2009).

I følge våre funn ser vi at det er forskjeller mellom informantbarnehagene hvordan de

praktiserer forebygging.

5.8 Refleksjoner omkring små barn og psykisk helse

En av informantene hadde reflektert omkring forskningsspørsmålet i forhold til at tema er psykisk helse. Hun forteller at hun har erfaring med engstelige barn, men hun hadde ikke knyttet dette opp mot psykisk helse. I følge Skogmark (2004) er det ofte at barns mentale helse er et tabubelagt område, som vi utfordrer. Videre sier han at den nye kunnskapen må brukes til å avmystifisere psykiske vansker hos barn, og blant annet få skolen og hjelpeapparatet til å tenke nytt. Vi mener at dette har overføringsverdi til barnehagen og vi tror at økt kunnskap og informasjon vil kunne senke terskelen for å uttrykke bekymring omkring barn og sette inn tidlig tiltak.

Videre synes fire av informantene at det har vært spennende å få ei kort innføring i temaet vi skal forske på og tror det er viktig å få økt kunnskap om de engstelige barna i barnehagen og forebyggende tiltak. Vi mener ut fra egen erfaring og ut fra våre funn at det kan være viktig for barnehagene å ha et større fokus på forebygging og hvilke tiltak som kan iverksettes for å utforme et læringsmiljø med trygghet og forutsigbar og som har ressurser for å fange opp barn som har behov for hjelp og støtte.

En informant uttrykker at det er viktig at barn får gå i barnehage før de begynner på skolen. Mange barn tilbringer ofte mer tid i barnehagen enn hjemme, og i barnehagen kan en lettere oppdage det hvis det er noen barn som trenger ekstra oppfølging. Hun mener også at det at et barn er stille og sjenert vil en kanskje ikke legge merke til hjemme. Det vil komme mer til uttrykk i barnehagen. Informanten mener det er viktig å få fokus på disse barna, og avslutter med følgende utsagn: *"det er jo veldig lett å legge merke til de som roper"*. Vi er enig i informantens utsagn om at barn bør gå i barnehage før de begynner på skolen. Vi mener at det er viktig for sosialiseringsprosessen at barn får være sammen med andre barn i barnehage. Den ene av oss har erfart fra egen praksis at barn som trenger ekstra oppfølging lettere kan fanges opp i barnehagen. I følge Rammeplan for barnehagen (2006) er lek og sosialt samspill forutsetninger for hverandre. Gjennom leken utforsker barnet miljøet og seg selv i forhold til evner, behov og interesser. I leken utvikler og styrker barnet sin identitet og selvfølelse. Vi tror at det finnes uante muligheter for å fremme barns mestring gjennom lek. Barnehagen er en viktig arena for å trene barn i å beherske den sosiale verden, og den voksne kan

tilrettelegge og være med å styre der en ser at barn vegrer seg for å bli med i leken. Lek og sosialt samspill er forutsetninger for hverandre (Rammeplan for barnehagen 2006). Slik tror vi barnehagen har en viktig oppgave for å tilrettelegge for mestring.

Informantens utsagn om at det er veldig lett å legge merke til de som roper, bekrefter at tendensen, i følge Fjermestad er at de stille, sky og engstelige barna får mindre oppmerksomhet enn de sosiale, urolige og hyperaktive barna (Kvalheim et al., 2009).

6.0 Oppsummering med metodekritikk

Vi ønsket med vår forskningsoppgave å finne ut hva slags kunnskap og erfaring førskolelærere har for å se de engstelige barna og hva som gjøres for å tilrettelegge situasjoner for å hjelpe de barna som sliter. Vi valgte å intervjue fem pedagogiske ledere i fem forskjellige barnehager. Noen av intervjuene ga fyldig informasjon i forhold til problemstillingen. Selv om det ble en del lik informasjon hadde alle de fem intervjuene særegne viktige opplysninger.

I forkant av intervjuet informerte vi forskningsdeltakerne om undersøkelsens overordnede formål og hva det innebar å delta i forskningsprosjektet. Vi ville ta hensyn til at vi forsket i et lite miljø og at barnehagene som deltok med informanter kunne være lett gjenkjennelig. Uansett hvor anonyme data blir fremstilt, om en er streng med å overholde taushetsplikten, om respondentene ikke blir gjort til et middel for å oppnå andre forskningsmessige mål, skal en være klar over at en gjennom en forskningsprosess alltid gjør noe med svarpersonene (Holme og Solvang, 1996). To av informantene syntes det var vanskelig å ordlegge seg enkelte ganger i tilfelle noe av det de sa kunne kunne spores tilbake til den aktuelle barnehagen. Vi forsikret informantene om at det som ble sagt ble mellom oss ville forbli mellom oss og at vi ikke ville bruke noe som kunne gå direkte tilbake til personer.

Siden vi var to som samarbeidet om forskningsoppgaven kunne vi dele på oppgavene ved intervjuene. Vi var begge tilstede på tre av fem intervjuer og fordelte rollene som intervjuer og sekretær. Der den ene var intervjuer kunne sekretær følge med i samtalen og notere kommentarer og uttrykk underveis. Det opplevdes lettere for den som satt og noterte å reflekter over hva som ble sagt, og hva vi ønsket mer utdypende svar på. Begge delte på ansvaret med å transkribere. I følge Kvale (2009) vil forskere som transkriberer egne intervjuer lære mye om sin egen intervjustil under transkripsjonen. Vi fikk repetert og gjort oss tanker om ulike sosiale og emosjonelle aspekter som oppsto under intervjusituasjonene. Slik kunne vi påbegynne en meningsanalyse av det som ble sagt.

I arbeidet med transkriberingen av intervjuene var det en styrke i analyseprosessen å bli kjent med eget datamateriale. Det var en fordel for oss at intervjuene ble skrevet ut umiddelbart etter at intervjuene var gjennomført. I følge Dalen (2008) er tekster som skrives i form av intervjuutskrifter fikseringer av språklige handlinger. Det er viktig å avgjøre om transkriberte

intervjuutsagn kan defineres som tekster og dermed være åpne for tolkninger utover dem som direkte er knyttet til den muntlige talen i intervjuet.

Det krevde mye tid og konsentrasjon å transkribere. Vi måtte vurdere hvordan vi skulle skrive intervjuene. I første fase transkriberte vi intervjuene ordrett på dialekt. For å gjøre det lettere å lese endret vi uttalelsene til en mer korrekt skriftlig form/bokmål. Innholdet i det som er beskrevet er likevel bevart.

I følge Kvale (2009) vil transkripsjonen av intervjuene til en skriftligform innebære en abstraksjon, der stemmeleie, intonasjon, og åndedrett går tapt. Vi lager dekontekstualiserte gjengivelser av direkte intervjusamtaler. For å kunne lytte til intervjuene samtidig som vi leste det, ble det viktig for oss å ha tilgang til lydopptakene. Når et velformulert muntlig uttrykk blir transkribert direkte kan det virke usammenhengende og preget av gjentakelser. Den ene av oss som ikke hadde transkribert kunne ved å ha tilgang til lydopptakene kontrollere om transkripsjonene var pålitelig eller gyldig.

Vi hadde i forkant av intervjuet sendt ut et informasjonsbrev om tema og formål for undersøkelsen, slik at informantene skulle være forberedt. Dette ble sendt styrer i hver barnehage som vedlegg sammen med forespørsel om deltakelse til intervju. To av informantene fikk ikke anledning til å lese informasjonsbrevet fra oss på forhånd. De to informantene visste ikke at det forelå informasjon om undersøkelsen, og dermed hadde de ikke fått anledning til å reflektere over tema på forhånd. Dette skyldtes sikkert en forglemmelse fra styrer. Kanskje har dette medvirket til å utelate noen tanker og erfaringer som de ellers kunne ha kommet på dersom de hadde fått forberedt seg på tema før intervjuet.

Det er i følge Dalen (2008) tre sentrale utfordringer som forskere kan møte i sin tolkning og teoretisering rundt eget intervjumateriale. *Den holistiske feilantagelsen* er et uttrykk for at forskeren mener å være godt kjent i det området som skal studeres. Han kan tolke hendelser og uttalelser ut fra en feilaktig forforståelse, slik at viktige avvik ikke blir registrert og ivaretatt. *Eliteskjevhet* er et uttrykk for at forskeren legger for stor vekt på informanter som er oppgitt som nøkkelinformanter i forhold til problemstillingen. *Going native* kan beskrives ved at forskeren er kjent og familiær med problemstillingen, og han kan få vansker med å trekke ut særtrekk og spesielle kjennetegn. Oppleves dette kan det være et tegn på at forskeren bør ta en pause og distansere seg fra feltet.

Siden den ene av oss har praksis, erfaring og forforståelse fra det feltet vi har forsket på, er dette feller vi lett kunne ha havnet i. Vi kunne lett blitt familiær og fått nøkkelinformanter i vår forskning. Vi mener vi har klart å trekke ut særtrekk og spesielle kjennetegn i vårt forskningsmateriale, siden vi har hatt en bevissthet om disse utfordringene. Det var viktig for oss å unngå forskning på vår egen arbeidsplass og informanter som vi hadde personlig kjennskap til, for å unngå solidaritetsproblemer.

Hovedmålet vårt med denne oppgaven var å få svar på hva slags kunnskap og erfaring førskolelærere har for å se de engstelige barna, og hva gjøres for å tilrettelegge situasjoner i barnehagen for å hjelpe disse barna.

Vi ønsket å belyse fenomenet engstelse etterfulgt av teori om årsaksfaktorer for å gi et bilde av hva slags faktorer som kan være medvirkende til at barn utvikler engstelig atferd. I et forebyggende perspektiv viet vi også plass til tiltaksrettet tenkning. Under resultatenes drøftinger har vi støttet oss til aktuell teori.

Vi har gjennom våre forskningsintervjuer gjort funn som viser at førskolelærerne har erfaring med engstelige barn, men ikke alle vet hva som ligger bak den engstelige atferden. Likevel viser de en forståelse for hvordan en kan jobbe tiltaksrettet i forhold til å forebygge og gi barna mestring. Alle ønsker å hjelpe barna, og de var tydelig på at disse barna søker voksne som de føler seg trygge hos. De formidlet også at utskiftning av personalet kan være en faktor som skaper utrygghet hos barna, og det viser oss at forutsigbarhet er viktig.

Informantene uttrykte at det er viktig å hjelpe de engstelige barna, og de praktiserte tiltak for å hjelpe dem i leken og for å bli trygge i barnehagen. De uttrykte imidlertid at det er de urolige barna som får mest oppmerksomhet, og at det er en utfordring for de voksne å se de stille barna. Vår konklusjon er at førskolelærere har gode rutiner for å observere og fange opp de barna som viser utrygg og engstelig atferd. Det er imidlertid ingen som viser til at det er nedfelt i barnehagens planer hvordan en skal ivareta barns psykiske helse. Kanskje må pedagogens bevissthet om sin egen rolle styrkes?

Vi har fått mange svar som stemmer med vår forforståelse med nødvendigheten av å sette økt fokus på de internaliserte vanskene. Vi har imidlertid fått en forsterkende forståelse av at dette

er et aktuelt tema i barnehagen, som førskolelærere føler de kan for lite om, men som de ønsker å tilegne seg ytterligere kompetanse om.

6.1 Utfordringer for videre forskning

Hvert år opplever vi at det henvises to-tre barn med utagerende atferd til eksterne hjelpeinstanser og aldri barn med innadvendt atferd. Erfaringen er at barn som viser engstelse eller innadvendt atferd, henvises i mindre grad til hjelpeinstanser som ppd eller bup, enn barn som viser utagerende atferd

Det er en tendens til usikkerhet hos førskolelærerne hvordan de skal håndtere denne problematikken, selv om våre funn viser at førskolelærerne er oppmerksomme på problematikken og ønsker å iverksette tiltak.

Pedagogene har større erfaring med å mestre utagerende atferd og det finnes som regel en uskrevet handlingsplan for hvordan de skal håndtere barnets atferd. Tiltak som iverksettes både i barnehagen, i samarbeid med foreldre og andre hjelpeinstanser kan en finne i en slik handlingsplan. Selv om erfaringen i forhold til innadvendt atferd og et ønske om å tilrettelegge for mestring og trygghet var tilstede, antyder våre funn at det ikke er tendens til handlingsplan blant pedagogene i forhold til innadvendt atferd.

Det kunne være et nyttig utgangspunkt for videre forskning å utvikle en form for handlingsplan rettet mot de momentene som synes å være viktig i forhold til tiltaksrettet tenkning.

LITTERATURLISTE:

Abrahamsen G. (1997) *Det nødvendige samspillet.* Tano Aschehoug

Aron, E. (2002) The highly sensitive child: *Helping our children thrive when the world overwhelms them.* New York: Random House

Bae, B. (1996*) Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse. I det interessante i det alminnelige – en artikkelsamling.* Oslo: Pedagogisk forum.

Befring, E. (2002) *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Det norske samlaget.

Boldermo S. (2010) *Masteroppgave i tilpasset opplæring*, Høgskolen i Bodø

Brostrøm, S. (2000) *Sosial kompetanse og samvær. Vi er venner, ikke sant?* Til norsk ved Kari Marie Thorbjørnsen Oslo: Kommuneforlaget AS

Dahle G. & Nyhus S. (2002) *Snill.* Oslo: Cappelen

Dalen (2004) *Intervju som forskningsmetode – En kvalitativ tilnærming.* Oslo: Universitetsforlaget

Dalland O. (2007) *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Gyldendal Norsk Forlag AS

Evenshaug, O. og Hallen, D. (2000) *Barne- og ungdomspsykologi*. Oslo: Gyldendal Akademisk

Fangen K. (2004*) Deltakende observasjon*. Fagbokforlaget

Flaten K. (2010) *Barn med sosial angst og sjenanse.* Kommuneforlaget.

Formo J. (2007) *Sats på førskolealderen – grunnlaget for vekst og læring.* Spesialpedagogikk 3, 4-11.

Fuglseth K. Og Skogen K. (red.) HBO – rapport 2004: *Masteroppgåva Kort innføring i design og forskningsmetode for spesialpedagogikk og tilpassa opplæring*. Høgskolen i Bodø

Furmark, Tomas, Annelie Holmstrøm, Elisabeth Sparthan (2006) *Social fobi. Effektiv hjelp med kognitiv beteendeterapi.* Stockholm: Liber

Gilje Nils og Grimen Harald (1993) *Samfunnsvitenskapens forutsetninger.* Universitetsforlaget

Gjærum B., B. Grøholt & H. Sommerschild (red.) (1998). *Mestring som mulighet. I møte med barn, ungdom og foreldre.* Oslo: Universitetsforlaget.

Goodson I. F. og Numan U. (2003) *Livshistoria och profesjonsutveckling*. Studentlitteratur, Lund

Grøholt, B. (1998) *Ungdomstiden og mestringsperspektivet. I Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre,* Gjærum, Grøholt og Sommerchild. Oslo: Universitetsforlaget.

Grønmo S. (2004) *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget

Halvorsen K. (1987) *Å forske på samfunnet. En innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. Bedriftsøkonomisk forlag

Haugen R.(2008) *Barn og unges læringsmiljø 3.* Høyskoleforlaget

Helse - og omsorgsdepartementet, veiledninger og brosjyrer (2003) *…sammen om psykisk helse…*

Holme I. og Solvang B. (1996) *Metodevalg og metodebruk*. Tano AS

ICD-10. Den internasjonale statistiske klassifikasjonen av sykdommer og beslektede helseproblemer. (2005) 10. Revisjon, norsk utgave. Sosial-og helsedirektoratet.

Iversen G. L. (2006) *De usynlige elevene – teori og bakgrunn*, Spesialpedagogikk nr. 8, 22-29.

Johnsen G. (2007) Kapittel: Intervjuet i Fuglseth K. (2007) *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk.* Cappelen Akademiske Forlag

Kagan, J. (1994) Galens prophecy. *Temperament in human nature*. New York: Basic Books

Kvale S. (2009) *Det kvalitative forskningsintervju.* Gyldendal Norsk Forlag AS

Kvalheim B. (2009) *Engstelige barn får ikke hjelp*. Bergens Tidende s.8, 3.oktober 2009.*Rammeplan for barnehagen* (2006) Oslo: Barne- og familiedepartementet Q-0903

Lamer, K. (1999): *Du og jeg og vi to! Om å fremme barns sosiale kompetanse. Teoriboka.* Oslo: Universitetsforlaget.

Lov om grunnskolen og den videregåande opplæringa (Opplæringslova). Kunnskapsdepartementet.

Lund I. (2003) *Hun sitter jo bare der! Fokus på innagerende atferd og tiltak i lys av Daniel Sterns teori.* Spesialpedagogikk 3, 4-11.

Lund I. (2005) Magasinet voksne for barn, nr.3, 18-21.

Merriam Sharam B (1998) *Fallstudien som forskningsmetod*. Studentlitteratur, Lund

Neumer, S-P & M Aalberg (2005) *Forebygging av emosjonelle lidelser hos barn og unge*. I rapporten Barn i Norge.

Nonaas K. (2010) *Angstproblematikk og forebyggende arbeid i barnehagen.* Spesialpedagogikk nr. 04, 24 - 29

Pettersen, J. R. (2003): *Barnehagen kan forebygge mobbing.* Artikkel i utdanning nr. 10 Oslo: Utdanningsforbundet

Rammeplan for barnehagen Q 0903 B, Barne- og familiedepartementet 1996.

Skogen, K. 2004, *Innovasjon i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Skogmark K. M. (2004) Kartlegging av psykiske vansker. Spesialpedagogikk 01,38-39.

Stortingsmelding nr. 16 (2006-2007)*…og ingen stod igjen – tidlig innsats for livslang læring*, Kunnskapsdepartementet.

Svirsky L. og Thulin U. (2006) *Mer enn blyg. Om social engstlighet hos barn og ungdomar.* Stockholm: Cura

Thagaard T. (2009) *Systematisk og innlevelse, en innlevelse i kvalitativ metode.* Bergen: Fagbokforlaget

Thuen F. & Aarø LE.(2001) *Psykisk helse og forebyggende arbeid.* Tidsskrift for Den Norske Psykologforening, 38

Veileder: Fra eldst til yngst. (2008) Kunnskapsdepartementet Oslo

Vedeler L. (2000) *Observasjonsforskning i pedagogiske fag – en innføring i bruk av metoder. Oslo.* Gyldendal Akademiske

Waaktaar T & H. J. Christie (2000). *Styrk sterke sider*. Håndbok i resiliencegrupper for barn med psykososiale belastninger.

Yin Robert K. (2003) *Case study research. Design and methods*. Third edition, SAGE publications, Inc. California

Henvisninger til nettet:

http://www.apotek1.no/raadogtjenester/raad/hjerne-og-nerver/angst (15.08.2010)

http://www.forskning.no/artikler/2005/november/1132585269.04 (10.08.2010)

www.helse.uni.no (19.01.2010)

http://www.sinnetshelse.no/artikler/angst_barn.html (13.08.2010)

www.udir.no (14.02.2011)

www.inifobhelse.no (03.02.2011)

Vedlegg 1

Forespørsel om å delta i intervju i forbindelse med en masteroppgave

Vi er to masterstudenter ved Høgskolen i Bodø (Kristin Willassen og Odd Magne Nicolaisen) som nå holder på med den avsluttende masteroppgaven i spesialpedagogikk. Temaet for oppgaven er små barn og psykisk helse, og vårt forskerspørsmål er følgende:

"Hva slags kunnskap og erfaring har førskolelærere for å se de engstelige barna og i så fall; hva gjøres for å tilrettelegge situasjoner i barnehagen for å hjelpe disse barna?"

Formålet med denne undersøkelsen er å oppnå en større kunnskap og forståelse for hvordan vi kan støtte engstelige barn.

Hvilke fellestrekk vil vi finne i de barnehagene som skal være med i undersøkelsen?
Vi ønsker å vite mer om hva slags faktorer som er viktig for hvordan vi i barnehagen kan forebygge og hente fram ressurser og mestringsstrategier for disse barna.
Vi har forventning om at vi skal få belyst dette tema både overfor oss selv og for førskolelærere som jobber i barnehagen, slik at de kan være oppmerksom på barn som sliter og gi tidlig hjelp. Vi håper å få rettet søkelyset mot at det må bli økt fokus på barn og psykisk helse i barnehagen.

For å finne ut av dette, ønsker vi å intervjue 5 førskolelærere/pedagogiske ledere i forskjellige barnehager. Vi er som sagt to studenter som skriver oppgaven, men av praktiske hensyn blir det undertegnede som skal foreta intervju i deres barnehage.

Spørsmålene vil ha fokus på hva slags kunnskap og erfaring som ligger hos førskolelærere i barnehagen. Hva slags holdninger har pedagoger i barnehagen? Hvordan tenker barnehagen å ivareta barns psykiske helse med tanke på "tidlig innsats". Er det lovfestet og nedfelt i planene vi skal jobbe etter, at vi skal ivareta hele mennesket med utgangspunkt i barnets psykiske helse?

Vi vil bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet vil ta omtrent en time, og vi blir sammen enige om tid og sted.

Det er frivillig å være med og du har mulighet til å trekke deg når som helst underveis, uten å måtte begrunne dette nærmere. Dersom du trekker deg vil alle innsamlede data om deg bli anonymisert. Opplysningene vil bli behandlet konfidensielt, og ingen enkeltpersoner vil kunne gjenkjennes i den ferdige oppgaven. Opplysningene anonymiseres og opptakene slettes når oppgaven er ferdig, innen utgangen av august 2011.

Dersom du har lyst å være med på intervjuet, er det fint om du skriver under på den vedlagte samtykkeerklæringen som jeg kan få når jeg kommer i barnehagen.

Hvis det er noe du lurer på kan du ringe meg på 95 87 69 12, eller sende en e-post til kwn@vkbb.no. Du kan også kontakte vår veileder Gisle Johnsen ved Høgskolen i Bodø telefonnummer 75 51 77 44.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste A/S.

Med vennlig hilsen

Kristin Willassen

Lilleheia 3

8400 SORTLAND

Samtykkeerklæring:

Jeg har mottatt informasjon om studien i spesialpedagogikk og ønsker å stille på intervju.

Signatur ……. Telefonnummer ……..

Vedlegg 2

Intervjuguide til masteroppgaven i tilpassa opplæring.

Tittel på oppgaven:

SMÅ BARN OG PSYKISK HELSE

Hva slags kunnskap og erfaring har førskolelærere for å se de engstelige barna og i så fall; hva gjøres for å tilrettelegge situasjoner i barnehagen for å hjelpe disse barna?

Spørsmål 1.
Har du erfaring med engstelige barn i barnehagen din?
Hva mener du kjennetegner engstelige barn? (Kjønn, alder, sosial bakgrunn?)

(hjelpespørsmål) – ser du noen forskjeller på dem i forhold til hvilke andre barn/grupper/voksne de er sammen med?

Spørsmål 2.
Har dere utviklet strategier for å hjelpe disse barna og legge til rette for situasjoner i barnehagen som kan støtte barna og gi mestringsopplevelser?

Spørsmål 3.
Hvordan vil du som pedagog legge til rette for å lede barnet inn i et positivt samspill med andre barn og voksne?

Spørsmål 4.
Hvilken betydning mener du den voksne har i forhold til disse barna som kanskje ikke følger den sosiale normen?

Spørsmål 5.
I Rammeplan for barnehagen (2006), står det at *"Barnehagen har et særskilt ansvar for å forebygge vansker og for å oppdage barn med særskilte behov."*

Hva betyr det for dere rent praktisk?

Spørsmål 6.
Andre kommentarer?

Vedlegg 3

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES

Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Gisle Henrik Johnsen
Profesjonshøgskolen
Universitetet i Nordland
8049 BODØ

Vår dato: 24.01.2011 Vår ref:25881 / 3 / KS Deres dato: Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 31.12.2010. Meldingen gjelder prosjektet:

25881	*Små barn og psykisk helse*
Behandlingsansvarlig	*Universitetet i Nordland, ved institusjonens øverste leder*
Daglig ansvarlig	*Gisle Henrik Johnsen*
Student	*Kristin Willassen*

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Katrine Utaaker Segadal

Kontaktperson: Katrine Utaaker Segadal tlf: 55 58 35 42
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Kristin Willassen, Lilleheia 3, 8400 SORTLAND

Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 25881

Personvernombudet kan ikke se at det i prosjektet behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.

Det tas høyde for at det kan fremkomme indirekte personidentifiserende opplysninger i forbindelse med intervju, men all den tid lydopptakene ikke lagres eller overføres til PC, vil denne behandlingen ikke være omfattet av meldeplikten. Lydopptakene oppbevares nedlåst og slettes etter transkripsjon, senest ved prosjektslutt.

Personvernombudet legger til grunn at man ved transkripsjon av intervjuer eller annen overføring av data til PC, ikke registrerer opplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner, verken direkte eller indirekte. Alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet må være anonyme. Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken direkte gjennom navn eller personnummer, indirekte gjennom bakgrunnsvariabler eller gjennom navneliste/koblingsnøkkel eller krypteringsformel og kode.